Experiencias para fortalecer la convivencia en la escuela



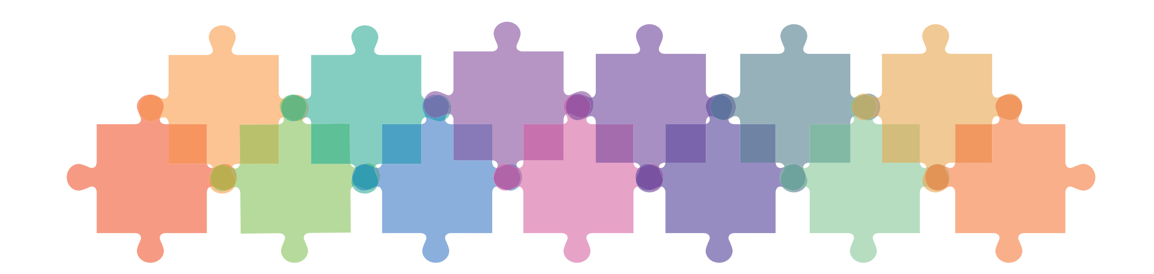
Cecilia Fierro Evans
Bertha Fortoul Ollivier

Coordinadoras









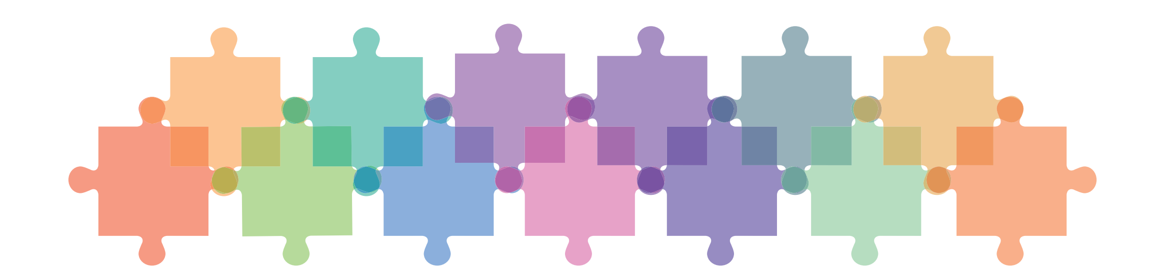
Experiencias para fortalecer la convivencia en la escuela

Cecilia Fierro Evans
Bertha Fortoul Ollivier
Coordinadoras









Experiencias para fortalecer la convivencia en la escuela

Cecilia Fierro Evans
Bertha Fortoul Ollivier
Coordinadoras

Fierro Evans, Cecilia y Fortoul Ollivier, Bertha coordinadoras.
Experiencias para fortalecer la convivencia en la escuela.
León, Gto.: Universidad Iberoamericana León, c2015.
1 CD-ROM (4 ¾ in.).

1.- Educación básica.
2.- Disciplina escolar.
3.- Socialización- Educación básica.
4.-Rendimiento escolar.
[LC] LB3013 E96 2015 [Dewey] 371.1

La edición de este libro ha sido apoyada por el Fondo Sectorial de Investigación para la Educación SEP/SEB-CONACyT en el marco de la Convocatoria de la Subsecretaría de Educación Básica 2011 (Proyecto 176931). Las autoras expresan su agradecimiento por dicho apoyo.

1ª edición, León, Guanajuato, 2015
D.R. Promoción de la Cultura y la Educación Superior del Bajío, A.C., PROCESBAC
Universidad Iberoamericana León
Boulevard Jorge Vértiz Campero #1640
Col. Cañada de Alfaro, C.P. 37238
León, Gto., México.
www.leon.uia.mx area.editorial@leon.uia.mx
ISBN: 978-607-8112-34-0
Impreso y hecho en México.

Índice

Presentación

El tema de la convivencia es en este momento uno de los tópicos que atrae mayor atención de parte de autoridades educativas, docentes y especialistas así como de padres y madres de familia y de la sociedad en su conjunto. Las más de las veces sin embargo, esta atención no proviene del reconocimiento de que la naturaleza de los intercambios y los vínculos que se construyen en el diario vivir con otros representa uno de los más poderosos espacios de aprendizaje para la vida. Suelen considerarse más bien razones de orden pragmático, debido a que la buena convivencia se ha mostrado estrechamente correlacionada tanto con el logro académico como con la prevención de violencia en las escuelas. A partir del mosaico de experiencias e intervenciones que integran la presente publicación, queremos sostener que la convivencia es más, mucho más importante que una variable del logro o un predictor de no violencia.

Los vínculos que construimos y mantenemos en el ámbito familiar y escolar están a la base de aprendizajes fundamentales sobre uno mismo y el aprecio de nuestra propia identidad; sobre quiénes son los demás y el tipo de trato que merecen, sea cual fueren las afinidades o diferencias y tensiones que sea necesario resolver con ellos, así como sobre las formas mediante las cuales podemos elaborar nuestras comprensiones sobre el mundo en que nos desenvolvemos y los fenómenos que atraen nuestra atención. Si tomamos como referencia el reconocimiento que a partir

del Informe Delors (1996) tiene el “aprender a convivir” como uno de los cuatro pilares de la educación, podemos incluso sostener que en buena medida, el *aprender* a *convivir* aportará elementos clave sobre el *aprender a ser;* y que nuestras oportunidades tanto de *aprender a aprender* como de *aprender a hacer,* estarán siempre mediadas por la forma en que nos relacionamos con aquellos otros que comparten con nosotros espacios, momentos y circunstancias en las que unos tendrán el encargo de generar situaciones de enseñanza adecuadas, y otros podrán o no construir determinados aprendizajes, de distinta naturaleza aún si no se relacionan directamente con el contenido previsto en dicho espacio.

El presente texto comparte a la comunidad de docentes y educadores un mosaico de experiencias e intervenciones desarrolladas en escuelas latinoamericanas, en favor de la convivencia escolar.

Las 13 narrativas que conforman este libro muestran la diversidad de condiciones, concepciones y modalidades de intervención en el ámbito escolar, formuladas en torno al concepto de *Convivencia*. No se trata, como podrá apreciarse, de un compendio de “buenas prácticas”, sino más bien de un mosaico que ilustra variadas formas de aproximarse a los problemas enfrentados cada día en el campo de la vida compartida, e incluso de intervenciones que difieren de fondo en cuanto a la mirada teórica desde la cual reflexionan, deliberan, definen y llevan a término determinadas propuestas en sus escuelas.

A través de la polifonía de voces que emerge de las narrativas, se reconocen los procesos seguidos en cada uno de los casos, la problemática de convivencia y aprendizaje tal como es compren-

dida por unos y otros; los argumentos esgrimidos para sustentar las acciones que decidieron implementar, la forma en que se vivió la experiencia y la valoración sobre las consecuencias derivadas.

Compartimos con Bruner que las maneras de narrar y las formas de conceptuar que las acompaña se van configurando en recipiente para estructurar la propia experiencia: a través de las rutas de la memoria, la narración de vida se va desplazando hacia el presente y se proyecta al futuro. Estamos convencidos junto con él, de que la vida como conducir (life as led) es inseparable de la vida como narración (life as told)- o de forma más directa, la vida no es lo que fue sino lo que es interpretado y reinterpretado, lo dicho y vuelto a contar muchas veces (Bruner, 1994).

Las narrativas ofrecen además una mirada sobre la diversidad de plataformas y tareas de actuación del sector educativo desde las cuales se construyen variados significados sobre la "convivencia" de parte de docentes y directivos de escuelas de educación básica de la región latinoamericana y las intervenciones que de ellas se desprenden. Así, podemos apreciar acciones muy puntuales y expeditas; proyectos de mediana amplitud y otros que contemplan la institución educativa en su conjunto afectando políticas, prácticas y procesos de aula, organización y participación socio-comunitaria; acciones centradas en los directivos, en los docentes o en los estudiantes; acciones más de corte preventivo y otras más centradas en la vigilancia y el control.

La publicación de estas experiencias responde a uno de los compromisos del Proyecto: ***Propuesta metodológica de intervención docente para el aprendizaje y la convivencia en contextos vulnerables*** (Fondos SEP-SEB CONACyT 2011 #176931), el

cual lanzó una convocatoria en el ciclo escolar 2013-2014 desde la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar (www.convivenciaescolar.net): “Narrativas de intervenciones exitosas de docentes y/o directivos que fortalecen los aprendizajes y la convivencia en entornos vulnerables”.

La convocatoria se dirigió a docentes y directivos latinoamericanos de los niveles de preescolar, primaria y/o secundaria que se desempeñan en entornos caracterizados por la precariedad y la exclusión social, económica, política y/o cultural, interesados en compartir experiencias exitosas de prácticas docentes y escolares orientadas al fortalecimiento de la convivencia en los centros educativos, así como a la mejora del aprendizaje del estudiantado.

Los participantes fueron de esta manera convocados a escribir una narrativa sobre una experiencia valorada como significativa que tendiera hacia la promoción de la convivencia en una escuela de educación básica.

En la convocatoria se definieron cinco campos temáticos sobre los cuales podrían enfocarse las narrativas, aludiendo a la enseñanza de la convivencia; al reconocimiento y atención de la diversidad; la generación de espacios de diálogo entre los actores que convergen en la escuela (docentes, padres, alumnos); las formas de establecer y hacer cumplir las normas escolares; y la participación y corresponsabilidad en la toma de decisiones.

La respuesta fue significativa, pues se recibieron 26 relatos exponiendo experiencias en 5 países de la región. De ellos, 17 son de México, 4 de Perú, 2 de Argentina, 2 de Guatemala y 1 Costa

Rica. En el caso de la República Mexicana los textos recibidos corresponden a los estados de Guanajuato, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Nuevo León, Puebla y San Luis Potosí.

Para la selección de los trabajos a publicar se establecieron criterios atendiendo a: su relevancia para el conocimiento, la pertinencia en cuanto al contexto y población, la vinculación entre convivencia y calidad de los aprendizajes, así como la consistencia de las propuestas en términos de necesidades, propósitos y estrategias de atención. Un jurado externo las dictaminó, dando un voto aprobatorio a 13 de entre ellas, provenientes de México, Perú, Guatemala y Costa Rica. Son las que constituyen este texto, previa revisión y autorización por parte de sus autores.

Para facilitar la lectura de las experiencias organizamos el texto en dos grandes apartados:

a. El primer conjunto, con 8 de narrativas, está centrado en propuestas encaminadas al fortalecimiento del quehacer educativo de la escuela como un todo, a través de estrategias que suponen intervenir en diversos aspecto de la vida escolar, que convocan tanto aspectos relacionados con la convivencia, como de la enseñanza, y las cuales, de diversas maneras y en distinto grado apuntan a cuestiones como:

    a. La atención a la diversidad del alumnado

    b. Proyectos educativos alternativos

    c. La gestión directiva y

    d. Actuación en varios frentes simultáneos

Las experiencias que conforman este bloque provienen de Guatemala, Perú y México y están intituladas: Educación Inclusiva, Lecto-escritura en el lenguaje a señas en aulas regulares; Experiencia de convivencia democrática y educación inclusiva para una ciudadanía responsable; Construcción de un modelo de integración y desarrollo de valores para la convivencia escolar; Comunidad educativa, ecología de saberes y trabajo: una telesecundaria vinculada con la comunidad; Gestión de la innovación para la convivencia; La escuela como una alternativa necesaria para la convivencia y formación integral en contextos vulnerables; Eduquemos con amor por una vida mejor y La telesecundaria y la convivencia democrática.

b. El segundo conjunto (5 experiencias) está enfocado a la solución de un problema específico, con énfasis ya sea en:

a. Desarrollo de habilidades socio-afectivas y éticas

b. Concientización de los docentes y

c. Acciones conjuntas entre estudiantes.

Este bloque concentra experiencias de Costa Rica, Perú y México y son: Una oportunidad de luchar contra la exclusión y el rechazo social desde la escuela; Jornadas de vacunación contra la violencia en niños de primaria de Colotlán, Jalisco; Escuelas concertadas Solaris; Del deshecho a lo hecho y EISILAVI.

Cecilia Fierro y Bertha Fortoul

Referencias

Bruner, J. (1994) “Life as Narrative”. En: Dyson, A. and Genishi, C. (ed). *The Need for Story. Cultural Diversity in Classroom and Community.* Teachers College Press, USA, pp 36-37.

Delors, Jacques (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el siglo XXI: la educación encierra un tesoro.* París, UNESCO

01



EDUCACIÓN INCLUSIVA, LECTO-ESCRITURA

en el lenguaje a señas en aulas regulares

Luis Adolfo García Córdova

Semblanza de la Institución

Empresarios por la Educación es una iniciativa empresarial que tiene como propósito generar condiciones de equidad a través del mejoramiento de la calidad de la educación básica y de la gestión del sistema educativo, con el interés de generar más oportunidades de desarrollo para los guatemaltecos.

Descripción de la experiencia

Entorno educativo y social en los que se desarrolla la experiencia

La escuela para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje cuenta en sus instalaciones con un edificio que se divide en seis aulas, un salón de usos múltiples y una dirección que también se utilizan como aulas, dos bodegas, tres servicios sanitarios para docentes, seis servicios sanitarios para alumnos y un campo para educación física y recreación.

El sistema está dividido en dos jornadas, en la mañana reciben clases las niñas y en la tarde los niños. La única diferencia es que en la jornada de la mañana las niñas comparten con niños y niñas que presentan problemas auditivos y del habla.

Los alumnos de la jornada de la mañana se encuentran distribuidos por secciones: Primero A, primero B, primero C, tercero A, cuarto A y sexto A. En esta jornada se atiende la cantidad de doscientos

noventa y siete alumnos oficialmente inscritos para el presente ciclo escolar, de los cuales trece son los que presentan problemas auditivos y de habla, todos distribuidos de la siguiente forma:

Grado	Sección	Alumnos	Grado	Sección	Alumnos
Primero	A	24	Tercero	B	25
Primero	B	24	Tercero	C	2
Primero	C	22	Cuarto	A	35
Primero	D	3	Cuarto	B	1
Segundo	A	23	Quinto	A	37
Segundo	B	23	Quinto	B	5
Segundo	C	2	Sexto	A	22
Tercero	A	28	Sexto	B	21

Se hace la observación de que en este establecimiento se encuentra realizando su pre-docencia el alumno Jonathán David Papa Solórzano, de quinto grado de la carrera de magisterio que presenta problemas auditivos y de habla.

Breve historia de la experiencia, incluyendo la situación actual

Todo inicia en el año 2003, cuando un padre de familia llegó a la escuela a inscribir a la niña Elida Marleny Cruz, manifestando que ella quería ir a la escuela, al igual que las niñas de la vecindad

y así poder vestir un uniforme como todas y tener muchos cuadernos para dibujar y escribir. En ese año la maestra Lubia Esperanza Morán, quien era la directora, designa al profesor Luis Eduardo Ramírez López para que atienda el grado de primero sección "A" donde fue inscrita la niña Elida Marleny Cruz.

Elida desde el primer día de clases demostró gran interés por realizar los trabajos que se desarrollaban en el aula. El profesor al notar el deseo de la niña por aprender inició la búsqueda de herramientas que le permitieran trabajar en su aula regular con una niña que presentaba problemas auditivos y de habla, encontrando las primeras letras del alfabeto a señas en El Libro Camino a la Excelencia de cuarto grado primaria, mismo que utiliza el benemérito Comité Pro ciegos y sordos de Guatemala.

Otros docentes de la escuela se dieron cuenta del avance en el aprendizaje de Elida y es así como otra niña que presentaba los mismos problemas en la escuela fue trasladada al aula del profesor Luis Eduardo.

La noticia de que el profesor Luis estaba trabajando con niños sordos se difundió por la comunidad, llegando a los maestros de la jornada vespertina que laboraban en la misma escuela. Dichos maestros tenían dos niños presentando los mismos problemas en primer grado. La dirección de la jornada de la tarde decidió trasladarle los alumnos al profesor Luis y fue así como en ese año 2003 el aula inició trabajando con cuatro niños con problemas auditivos y del habla.

Para el año 2004 la noticia había recorrido las diferentes aldeas, caseríos y barrios del municipio de Jutiapa, y es así como aparece Daniel de Jesús Olivares proveniente de la aldea El Barreal

de este municipio; posteriormente asisten alumnos con este problema provenientes de las siguientes aldeas y caseríos: Las Tunas, El Barreal, Río de la Virgen, Trancas I, Jícaro Grande, San Marcos y caserío Valle Lindo. Llegaron también de la cabecera municipal como el barrio El Chaparrón; barrio Latino; barrio Cerro Colorado y de la colonia Llanos de la Virgen.

De este establecimiento educativo han egresado hasta el momento dos promociones que han culminado satisfactoriamente los estudios relacionados al nivel primario; en la actualidad se atienden trece alumnos con esta discapacidad, distribuidos en los grados de primero a quinto.

Objetivos generales y específicos de la experiencia:

Generales:

- Contribuir al desarrollo de una educación inclusiva.
- Promover una atención educativa para todos y todas.
- Promover la equidad y la justicia.

Específicos:

- Que los niños y las niñas con problemas auditivos aprendan a comunicarse en forma escrita.
- Que los niños y las niñas con problemas auditivos y de habla apliquen los códigos de lenguaje a señas para comunicarse con las personas que conviven en su medio.

- Que los padres y madres de familia conozcan los códigos de lenguaje a señas para que establezcan comunicación con sus hijos.

- Que los niños y niñas con capacidades diferentes participen con alumnos de aulas regulares sin límites ni barreras.

Principios básicos de referencia:

La propuesta se fundamenta en los siguientes principios básicos:

Equidad: Inculcando a través de la convivencia un clima donde no exista la exclusión.

Respeto: Demostrar a través de nuestras actitudes que somos una creación divina, aceptando a los demás y a nosotros tal como somos, aplicando normas de cortesía en todo momento.

Justicia: Desarrollo de actividades que manifiestan que todos tenemos derechos y obligaciones por igual.

Solidaridad: Trabajos grupales que nos permiten a través de la participación, la ayuda mutua que es tan necesaria en situaciones donde el ser humano debe trabajar en equipo.

Democracia: En el quehacer diario, manifestar actitudes que permitan dar a conocer a los demás, que todos y todas son atendidos por igual y evitar privilegios.

Responsabilidad: Cumplir diariamente con horarios y trabajos asignados dentro y fuera de la escuela.

Estrategia y actividades:

Una de las primeras actividades para iniciar con el proyecto fue realizar un diagnóstico a través de una entrevista con los padres de Elida y así contar con un historial de la niña, también adquirir un compromiso entre padres, maestro y la niña para hacer un trabajo en equipo.

Las herramientas pedagógicas que permitieron trabajar con las niñas y niños que presentaron la discapacidad auditiva y de habla fueron el abecedario a señas, usando el libro de cuarto grado “Camino a la Excelencia”; después se tuvo la oportunidad de conseguir por medio de uno de los promotores del Comité Pro-ciegos y Sordos de Guatemala un libro que contiene la forma de cómo aprender los numerales a señas así como los códigos de algunas palabras.

Con el deseo de ir mejorando el aprendizaje en este campo, se buscó la manera de acercarse a la asociación de Sordos de Guatemala (ASORGUA), quienes han trabajado en la implementación de códigos del lenguaje a señas de Guatemala; así se obtuvo el método que ellos utilizan para realizar un comunicación definida en el lenguaje a señas.

Se trabaja también con el código a señas universal, material que fue obtenido a través de una misión cristiana proveniente de los Estados Unidos. Así también se incluye el Curriculum Nacional Base -CNB.

Las autoridades educativas locales atendieron el trabajo realizado y permitieron que asistiera el profesor Luis a capacitaciones que se han impartido para maestros y maestras que trabajan con niños y niñas con capacidades diferentes.

Desde que el proyecto inició el profesor Luis ha estado en constante investigación con el propósito de mejorar el trabajo que hoy por hoy brinda en su aula regular a estos niños y niñas. Todo este trabajo, es compartido con alumnas de aulas regulares, quienes también aprenden a comunicarse con niños y niñas sin discriminación alguna.

Su labor humanitaria en la educación de niños y niñas con discapacidad auditiva y del habla y el logro de que dichos estudiantes concluyan la primaria y deseen continuar sus estudios de secundaria hizo que el profesor Luis obtuviera una mención honorífica del Premio Maestro 100 Puntos, un premio a nivel nacional impulsado por Empresarios por la Educación.

Narración de un incidente crítico

Los niños y las niñas con problemas auditivos y de habla que asistían a la escuela por las tardes acostumbraban visitar en su casa al profesor Luis. Ellos estaban alegres de haber encontrado con quien expresarse.

Un día uno de los padres de una de las niñas por primera vez sintió la necesidad de visitar la casa del profesor Luis para averiguar que le quería decir su hija, María Magdalena, pues tenía tres días de estarle haciendo las mismas señas con mucha insistencia.

Esto causó gracia al profesor, pues la niña lo que quería era que su padre le diera permiso para ir con su abuelo “Lencho” a traer “majunches” a la montaña. Don Pedro, que es el nombre del padre, regresó ese día a su casa para dar el permiso a su hija María. De ahí nació la idea de que se hacía necesario que los padres de familia también aprendieran el lenguaje a señas para poder comunicarse con sus hijos fácilmente.

Fue de acuerdo a la experiencia anterior, como el profesor Luis realiza una reunión con padres de familia para hacerles ver la necesidad de que ellos también aprendieran el lenguaje a señas, y todos estuvieron de acuerdo.

Con el consentimiento y aprobación del Licenciado Ernesto Paíz Alay, quien era el director de la escuela en ese momento, los padres de familia y el profesor Luis iniciaron las gestiones, elaborando en primera instancia un documento dirigido al Lic. Arnulfo González Gudiel, quien es el Coordinador Técnico Administrativo, que tiene a su cargo la supervisión de esta escuela. En dicho documento se solicitaba permiso para que el profesor Luis y sus alumnos salieran del establecimiento los días miércoles de cada semana, en el horario acostumbrado, para atender a los padres y sus respectivos hijos en un lugar de fácil acceso, ya que en estos momentos asistían a la escuela alumnos de diferentes comunidades de Jutiapa. Fue así como el supervisor educativo autorizó lo solicitado. En ese momento afortunadamente se encontró la colaboración del pastor de la Iglesia Cristiana, “Príncipe de Paz” ubicada en la calle 15 de septiembre, entrada principal a la cabecera municipal de Jutiapa, donde se inició la tarea con los padres.

Algunos padres no sabían leer, por lo cual se inició con un proceso de alfabetización, para que también se pudieran comunicar por escrito con sus hijos e hijas. Esto ha permitido que ahora los niños y niñas se comuniquen en familia.

Luego de estar trabajando en el lugar que bondadosamente proporcionó el pastor Mario René Papa. Se difundió la noticia de que en la Iglesia, los días miércoles de cada semana, el profesor Luis estaba trabajando con personas que tenían capacidades diferentes, y es así como empezaron a llegar jóvenes provenientes de diferentes municipios, que por su edad y trabajo no pueden asistir a la escuela y se les dio el espacio para que asistan.

Es importante, mencionar que desde el año pasado se gestionó ante el licenciado Mario Daniel Castro Salguero, coordinador del Comité Nacional de Alfabetización -CONALFA- en Jutiapa, para que apoyara el proyecto, especialmente a los padres de familia que estaban aprendiendo a leer y escribir y a los jóvenes mayores de edad que presentan problemas auditivos. Fue así como desde esa fecha la institución ha colaborado en la dotación de cuadernos, guías de trabajo, lápices, así como la supervisión respectiva.

Todo esto también ha servido de estímulo a los jóvenes, madres y padres de familia, pues también encontraron una oportunidad de aprender a leer y escribir y de ser posible culminar sus estudios del nivel primario, lo cual hoy se ha convertido en su mayor ilusión.

Se ha contado con la participación de alumnos y alumnas, padres y madres de familia, autoridades educativas, instituciones como Iglesia Cristiana Príncipe de Paz, Instituto Normal de Magisterio, Comité Nacional de Alfabetización, que en su conjunto han

propiciado que este proyecto esté dando buenos resultados en beneficio de los alumnos y la sociedad.

Balance de la experiencia

El proyecto ha permitido que los niños y las niñas que presentan problemas auditivos y de habla interactúen con alumnas de aulas regulares, quienes también son parte del proyecto, ya que están aprendiendo a comunicarse con sus compañeros usando el lenguaje a señas. Ellos comparten las mismas aulas, realizan tareas grupales e intercambian experiencias. En la escuela tienen los mismos derechos y obligaciones que los demás, participan en actos culturales y sociales que se llevan a cabo en el establecimiento. Los padres de familia están aprendiendo a comunicarse con sus hijos haciendo uso de códigos definidos en sus conversaciones. El proceso de alfabetización que han recibido los padres ha facilitado también que se puedan comunicar por escrito y de esta forma tener una mejor relación con su familia y la comunidad.

La escuela oficial rural mixta de la Aldea Las Tunas, en su jornada matutina, ante la necesidad de trabajar con niños y niñas que presentan capacidades diferentes, sabiendo que existe la base legal para hacerlo, amparados en la Constitución Política de la República de Guatemala, la Ley de Educación Nacional, Decreto 12-91 artículos del 47 al 51 y la Ley de Atención a las Personas con Discapacidad, Decreto 135-96, inició un proyecto de educación inclusiva con el propósito de responder a la necesidad de incorporar a la educación del nivel primario a niñas y niños sin discriminación, con el objeto de eliminar la exclusión y trabajar en un sistema que atienda la diversidad.

Cambios significativos en los aprendizajes

- Anteriormente, los padres que tenían un niño en su familia con alguna discapacidad preferían mantenerlo aislado o esconderlo y no le daban participación, creyéndolo inútil. Hoy en día los niños y las niñas colaboran en los quehaceres en el hogar, así como en ir a realizar compras a tiendas, supermercados, etc.

- Los niños o niñas con discapacidades no asistían a las escuelas públicas. Hoy los niños y niñas asisten a la escuela motivados al ver a los demás.

- En el pasado se creía que los niños y las niñas con discapacidad no aprenderían a leer y escribir. Ahora las niñas y los niños, leen y escriben.

- Antes se creía que las niñas y los niños con discapacidades auditivas no podrían viajar solos en los buses. Ahora desde sus comunidades viajan solos a la ciudad a realizar compras, así como para transportarse a la escuela.

- Anteriormente no podían comunicarse con sus padres. Hoy en día lo hacen con mucha facilidad.

- Anteriormente algunos padres de familia eran analfabetas. Hoy en día la mayoría lee y escribe.

- Antes no tenían la oportunidad de optar a un trabajo. Ahora que han cursado su sexto de primaria ya se incorporaron a la vida productiva de la sociedad y otros siguieron estudiando.

Datos institucionales

Escuela Primaria Oficial Rural Mixta,

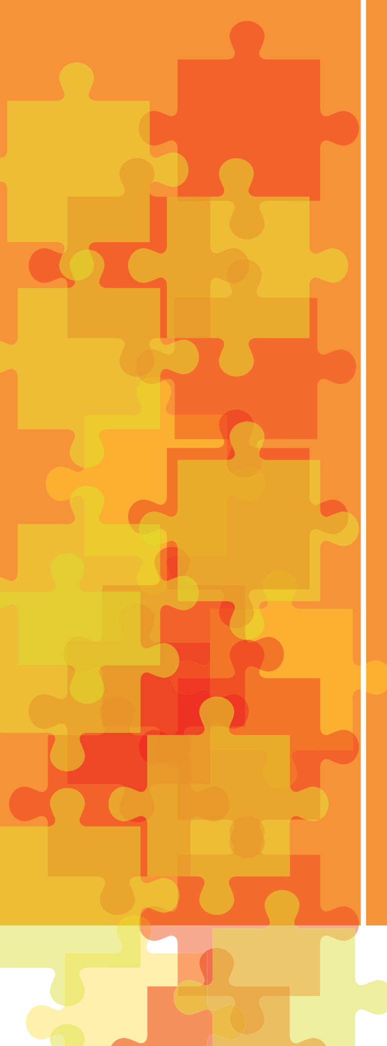
Aldea Las Tunas, Jutiapa, Jutiapa, Guatemala.

Contacto

Luis Adolfo García Córdova

Nombre: Profesor Luis Eduardo Ramírez López, Profesor multigrado





IE 40699

“ESCUELA CONCERTADA SOLARIS” PERÚ.

Experiencia Convivencia Democrática y educación Inclusiva para una ciudadanía responsable.

Jorge Cerpa Lizárraga

Intoducción

La experiencia de la IE 40699 “Escuela Concertada Solaris” de Arequipa, evidencia la posibilidad de trabajar con niños y niñas con problemas de aprendizaje, brindando la oportunidad a la población estudiantil de contextos vulnerables de acceder a una educación de calidad, centrada en la convivencia democrática y la generación de aprendizajes relevantes, orientados a la construcción de comportamientos para una ciudadanía responsable.

Aseguramos que nuestro proyecto curricular responda a altas expectativas respecto al desempeño de los estudiantes, sea pertinente e inclusivo y oriente el adecuado desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje

Estamos convencidos de que es la mejor manera de mejorar la calidad de la educación para todos los peruanos al trabajar con una educación inclusiva.

Entorno educativo y social en el que se desarrolla la experiencia

Este proyecto se inicia en la Asociación Urbanizadora José Luis Bustamante y Rivero del Distrito de Cerro Colorado, en el año 2004, con la creación de nuestra escuela I.E. 40699 Escuela Concertada Solaris, según RD Nº0281 de fecha 23 de enero del año 2004; el centro poblado alberga a familias de bajos recursos económicos pero que aspiran a un mejor futuro y calidad de vida.

De una topografía bastante accidentada e irregular, atravesada por numerosas quebradas y torrenteras, constituye la mayor área de recursos mineros no metálicos (canteras de materiales de construcción) existente en la ciudad de Arequipa.

Desde el origen, su desarrollo ha dependido básicamente de la voluntad política y económica de los grupos responsables de los gobiernos locales, y en menor medida, de la participación del Estado a través de ENACE (Empresa Nacional de Edificaciones). Con el tiempo se han ido sumando instituciones particulares que también han brindado su apoyo en diferentes actividades sociales y económicas.

Por otra parte, la población centraliza su organización formando el frente de Defensa e Integración del Cono Norte – FREDICON- con el propósito de tener una participación más decisiva en su proceso de urbanización.

En la década de los 90 el crecimiento urbano es acelerado, las Asociaciones de Vivienda refuerzan sus propias organizaciones y mejoran su capacidad de respuesta, se agudizan los conflictos de representación a nivel de su organismo central, El FREDICON, y la constante de su actividad comunitaria radica en la gestión de los servicios básicos como son la energía eléctrica, el agua, el transporte, la educación, la salud y el propio mejoramiento de sus viviendas, es decir, reivindican un hábitat digno.

Su población se caracteriza por ser joven, pues el 85% es menor de 40 años, y por tener una composición relativamente equilibrada entre hombres y mujeres. Del total de la población en edad de trabajar, únicamente el 24% cuenta con un empleo estable, de suerte que la gran mayoría de la PEA se encuentra en condición de subempleados, como trabajadores independientes en el comercio

ambulatorio o como jornaleros agrícolas y de construcción civil. Los ingresos que obtienen las familias son bajos y su nivel alimenticio es precario, pues su dieta básica está compuesta fundamentalmente por carbohidratos y muy pocas proteínas.

Cono Norte de Arequipa es el gran dormitorio de la ciudad, la gente se va muy temprano a trabajar a la ciudad y solo regresa a dormir en la noche.

Los servicios básicos de agua y alcantarillado se brindan provisionalmente. Para cubrir la demanda de agua se ha instalado pozos comunales y se han establecido sistemas de administración de pozos comunales, colectiva o individual según la organización de cada Barrio. El sistema de letrinas suple el servicio de alcantarillado. Tampoco funciona un sistema de tratamiento adecuado de los desechos sólidos, que evite la contaminación del medio ambiente.

Análisis de la Problemática

Sin duda, las escuelas públicas no han podido formar ciudadanos entusiasmados por sus derechos y obligaciones y por la posibilidad de compartir con el resto de sus connacionales una aventura vital diversa. La escuela tradicional no está organizada democráticamente y, en el caso peruano, la influencia de las formas y rituales militares es notoria. El modelo de disciplina escolar es, además de obsoleto, contraproducente, pues aumenta el rechazo por la escuela, marcando distancia entre ésta y los espacios de libertad en el hogar y en la calle.

Según el diagnóstico situacional de la Escuela Concertada, la población estudiantil está conformada por niños y niñas de bajos recursos económicos, de hogares desintegrados, en su mayoría

con padres y/o madres que trabajan todo el día y no pueden apoyarlos en las tareas o darles el afecto que necesitan.

En tal sentido, preocupados por mejorar la convivencia en nuestros niños es que nos propusimos desarrollar el proyecto "Construyendo una Escuela Democrática"

La utilización de un recurso de manera aislada, no tiene mayor significación. Se trata más bien de guardar coherencia con las acciones o interrelaciones que se promueven en el aula, se busca dar lugar a experiencias que se articulan entre sí y van conformando una red de actividades escolares, las cuales reflejan la concepción de la educación democrática.

Los recursos pedagógicos como: El niño y niña de la semana, el reto personal, el reto grupal, las responsabilidades, trabajos de calidad, la asamblea, etc., tienen una ubicación directa en el trabajo de aula y buscan favorecer que los niños y niñas:

- Se reconozcan con los mismos derechos y oportunidades.
- Valoren sus capacidades, identifiquen sus logros y esfuerzos, propongan metas personales.
- Participen en las actividades de aula y asuman responsabilidades.
- Comprendan que escuchar y respetar las opiniones y sentimientos de los demás son necesarias para la convivencia.

Descripción de la experiencia

En el Perú, existen siete Escuelas Concertadas; la primera de ellas se implementó en Chiclayo (2003), el 2004 se abrieron cuatro

nuevas escuelas en las zonas periurbanas de Trujillo, Arequipa y en la zona rural de Andahuaylas y Puno. El 2005 se incorporan a esta red, dos nuevas escuelas, una en la zona periurbana de Arequipa y otra en la zona rural de Puno; hoy en día son parte de un gran Proyecto de Desarrollo educativo Solaris: “Escuela Concertada Solaris” (PDES “ECS”)

Las Escuelas Concertadas pretenden construir y validar un nuevo modelo de escuela pública con enfoque de derechos, donde se replantea el rol de la educación en el ejercicio de una ciudadanía democrática y el respeto por los niños y niñas de inclusión. Especialmente se ha previsto:

- Crear una red de escuelas públicas de gestión privada concertada con la comunidad.
- Validar modelos pedagógicos y de gestión para una Educación Pública de alta calidad en zonas de pobreza.
- Influir en elevar la calidad de la educación pública

La mayoría de los colegios no admite a personas con discapacidad y/o con problemas de aprendizaje; el caso de la IE fue diferente, como en el caso del niño Michael.

Cansados los padres de Michael de buscar una vacante para que pudiera estudiar su hijo en vista de que la mayoría de colegios no admiten a personas con problemas de aprendizaje, fueron a dar a la IE 40699 donde tuvo la oportunidad de estudiar.

Su nombre es Michael, tiene quince años y está en sexto de primaria. Uno podría decir: “A esa edad él debería estar por terminar el colegio y no en la primaria”. Cierto. Debería, pero no es así. En el Perú entre el 19% y el 25% de los escolares está fuera del grado que les corresponde a su edad por repetición (otro 20% por-

que los matricularon tarde). Michael es parte de esa realidad. Por años tuvo problemas de aprendizaje y estuvo rezagado respecto al avance de sus compañeros.

Antes de que Michael entrara a la escuela se tuvo una serie de reuniones con toda la comunidad educativa, con el fin de que todos con los que iba a interactuar estuvieran preparados para hacerle sentir un clima acogedor. Con los niños y niñas de la escuela se puso en práctica la estrategia de la asamblea, un recurso muy empleado que consiste en que todos los alumnos hacen una media luna para tratar diferentes temas de interés; uno de ellos era el tema relacionado con el caso de Michael. El primer día de clases para Michael fue todo un acontecimiento: recibió una cálida bienvenida, se sintió como nunca, feliz de ver cuántas personas lo querían y desde ese momento empezó un cambio en su vida y en la de nosotros; nos dimos cuenta de que sería una buena experiencia para todos.

Hoy Michael es el gerente general de *Qallarikuy,* una empresa formada por él y sus compañeros, con el acompañamiento de sus profesores. Michael llegó a ese cargo por su buen dominio de las plantas: la empresa tiene un biohuerto donde se cultiva rocoto, fruto que luego es transformado en mermelada y encurtidos. A partir de esa responsabilidad, dicen sus profesores, han mejorado sus habilidades comunicativas, de organización y su perseverancia. También la forma como se relaciona con su entorno –de ser tímido pasó a ejercer un liderazgo en su salón– y su desempeño en el aula.

Al descubrir esto, él fue compartiendo esos saberes con sus compañeros de grados inferiores, muchos niños del 1er y 2do grados le escribían pidiendo que les explicara sobre las plantas que ellos no conocían. Él muy gustoso lo hacía, hasta organizaba recorridos donde explicaba todo los cuidados y beneficios de cada planta del biohuerto.

Michael es un emprendedor. Ha descubierto su pasión y la está potenciando.

La experiencia no termina ahí, pues los padres de familia no mostraron una buena actitud como lo hicieron sus hijos, es por ello que las reuniones de la escuela de padres se trataba sobre la inclusión. Al inicio fue complicado, pero se logró el apoyo de los padres al hacerles sentir que ese niño fuera su hijo y que se busca una educación de calidad y oportunidad de emprendimiento para todos, ya que con ello desarrollamos la tolerancia hacia los demás.

Todo ello nos sirvió para conseguir cambios en nuestros docentes, padres de familia y estudiantes, dentro y fuera de la IE, lo que pone en evidencia que no sólo Michael se benefició con el trabajo que se realiza en la escuela. Porque tienen claro que él nunca dejará de ser ejemplo de emprendimiento, pues dio a conocer su sueño: él quiere ser un gran jardinero y tener su propio biohuerto.

Uno de los varios ejemplos que podemos mencionar es el siguiente: Los alumnos del sexto grado de primaria toman la decisión voluntaria de donar los ahorros para su viaje de promoción, a una comunidad rural de Arequipa, Salinas Cuito, la cual compró libros para implementar la biblioteca de dicha escuela. En esa actividad todos los niños y niñas del sexto grado viajaron a Salinas, donde organizaron una actividad conjunta con los niños de Salinas en el forrado de todos los libros y compartieron algunas lecturas. Una docente de la Escuela Concertada viajó con ellos para capacitar a los docentes de Salinas en la puesta en práctica del plan lector que trabajamos en nuestra escuela. Todo fue una muestra de desprendimiento y solidaridad con los demás en sus problemas.

La educación moderna no solo debe? conocimientos académicos, sino también en el desarrollo de competencias de emprendimiento,

como el liderazgo, la iniciativa, la capacidad de asumir riesgos, la innovación, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo. Pero en el país aún no se fomentan plenamente esas áreas. “La mayoría de profesores es currículo-dependiente y se esmera por que los alumnos recuerden contenidos y avancen en lo programado, aunque no lo entiendan, más que procurar que desarrollen habilidades blandas”, dice el educador León Trahtemberg.

Si a Michael solo se le hubiera insistido en la aprobación de asignaturas, quizá no hubiera descubierto su vocación. Cuando se habla de promover el espíritu emprendedor en los estudiantes no se está diciendo que todos hagan negocios. “Ser emprendedor no es lo mismo que ser empresario. Todos los alumnos deberían tener actitudes y capacidades emprendedoras, pero no todos serán buenos empresarios”, dice Karen Weinberger.

1.1. Objetivo General

Construir una Escuela Democrática e inclusiva con la participación comprometida de todos los miembros de la comunidad educativa de la I.E. 40699 Escuela Concertada Solaris.

1.2. Objetivo Específicos

Los docentes promueven la convivencia democrática en la escuela dentro de los procesos pedagógicos que realizan con los estudiantes.

Los estudiantes interiorizan los procesos de convivencia democrática (respeto, compartir, solidaridad, disciplina, reconocimiento, tolerancia, empatía, asertividad) convirtiéndolos en

hábitos, a través de las estrategias desarrolladas por los docentes y ponen en práctica los procesos de convivencia dentro del aula (horas de labor pedagógica) y dentro la escuela en Formándonos para la vida (hora de recreo). Los padres de familia participan en el proceso de convivencia de la escuela con responsabilidad, asumiendo el compromiso de una Convivencia Democrática en el Hogar.

Pertinencia social y académica de la experiencia:

En la IE 40699 "Escuela Concertada Solaris" nos hemos enfrascado en la batalla de dar paso a la educación inclusiva, porque estamos convencidos de que es la mejor manera de mejorar la calidad de la educación para todos los peruanos. Creemos que para ello existen tres razones de peso:

Razón de tipo educativo: contar con una escuela inclusiva, eficaz, que eduque a todos los niños juntos, obliga a desarrollar estrategias de enseñanza que respondan a las diferencias individuales, lo cual beneficia al conjunto de los estudiantes.

Razón de tipo social: las escuelas inclusivas están en capacidad de cambiar las actitudes frente a la diferencias, promoviendo una cultura de tolerancia, convivencia y no discriminación, tan necesaria en momentos en que la violencia doméstica y delincuencial parecen haberse instalado en el país.

Razón de tipo económico: Es menos costoso establecer y mantener escuelas inclusivas, que mantener un sistema complejo de escuelas especializadas. Y es también más eficiente y eficaz, pues tiene un impacto directo en la reducción de los índices de

abandono escolar y reprobación, que alcanza casi al 25 % de estudiantes del país.

Quiero resaltar con fuerza que si no creemos en la democracia no podemos hablar de escuelas inclusivas. Las escuelas inclusivas tienen como base las sociedades democráticas y participativas. Por tanto, una condición que hay que asumir para las escuelas, es que sean realmente democráticas.

El proceso que hemos impulsado en la sala de clases ha sido bastante ordenado y cauteloso. Nuestros niños pueden ser la esperanza de una práctica donde la integración llegue a ser natural y fluida. Pero tenemos que educarlos en el ámbito de la diversidad. Ellos viven en una sociedad en la que somos discriminadores, donde predominan la competencia y el logro. Los niños son capaces de entender que hay compañeros distintos y que hay que respetar sus ritmos, pero es una cosa que se tiene que ir educando.

Entonces, cuando uno asume la integración no sólo se trata de qué voy a hacer con el niño que tiene Síndrome de Down, si no qué voy a hacer con todos. La verdad es que todo se complica más, sin embargo, hoy creo que no puede haber educación de otra forma. Pero también es cierto, que necesitamos trabajar mucho.

Estamos convencidos del valor que representa para la sociedad Arequipeña y la convivencia democrática, que las futuras generaciones aprendan desde la más temprana edad a relacionarse y respetar las diferencias como factor de enriquecimiento y desarrollo personal.

Aspectos Significativos que surgieron durante la iniciativa

Los padres de familia han dado su apoyo para lograr expandir la iniciativa de la escuela. Si bien al principio se mostraron indiferentes ante las propuestas, el observar el cambio de actitudes en sus hijos permitió que se comprometieran en el Marco de un Código Ético con la propuesta y ahora sean parte de ella.

Los docentes nuevos que se incorporan a la escuela son capacitados por los docentes que tienen mayor dominio, de manera que toda la comunidad educativa ponga en práctica las estrategias sobre convivencia. Para estas capacitaciones los docentes destinan un tiempo fuera del horario escolar, en el que comparten sus saberes, este es un espacio reglamentado llamado Autoformación.

Una manera de promover la confianza estudiante-docente es que los niños llaman por su nombre a todos los miembros de la comunidad educativa, sin perder el respeto, con un tono y modo adecuado, que favorece y fortalece la convivencia.

Dentro de la escuela no es necesaria la presencia de la Policía Escolar, ya que los estudiantes autocontrolan su comportamiento y hábitos; esto se ha logrado con el trabajo en normas de convivencia desde el nivel Inicial.

Evaluación

La evaluación de las estrategias es permanente, ya que al momento de aplicarse una nueva estrategia, esta se explica en Autoformación (reuniones de autocapacitación de docentes) y luego hay 3 semanas para validarla y ver cómo funciona en las aulas y pueden ser mejoradas con las sugerencias de los docentes. El im-

pacto del desarrollo de este proyecto es notorio y se evidencia en la actitud positiva y de buena convivencia de todos los miembros de nuestra comunidad educativa.

Reflexión

Una muestra significativa de cómo han interiorizado los estudiantes las normas y han modificado su conducta, es que en la escuela las áreas verdes no poseen rejas para protegerlas, pues los niños las protegen y cuidan evitando pisarlas o lanzar objetos como pelotas hacia ellas.

Otro ejemplo de solidaridad con los más necesitados, es que los niños visitan y agasajan a los abuelitos de la Posta de Perú Arbo, llevándoles pequeños presentes y realizando actuaciones para ellos.

Sostenibilidad

Se han sistematizado las estrategias de convivencia aplicadas en las diferentes aulas de inicial y primaria, de lo cual ha surgido una Propuesta sistematizada elaborada por los mismos docentes y que continúan desarrollando de manera consecutiva y también se aplican nuevas estrategias innovadoras apoyados en la creatividad y compromiso de nuestros docentes.

Nuestra institución tiene el compromiso de compartir nuestras estrategias con otras escuelas para que obtengan, al igual que nosotros, una buena convivencia escolar. Pensamos que la difusión del conocimiento, la discusión en diferentes ámbitos de la

sociedad y el compromiso frente a este importante desafío, más allá del mundo de los expertos y las autoridades, contribuirá a la construcción de una cultura más inclusiva que respete y valore la diversidad, eliminando toda forma de segregación y exclusión. Con estas intenciones ponemos a su disposición esta experiencia

Según el Plan Nacional por la infancia y adolescencia (2002-2010) Los esfuerzos realizados desde el sector educación y el sector privado no han sido suficientes para disminuir las diferencias de acceso a servicios educativos de calidad. Se mantiene desigualdades entre escuela rural y urbana y entre escuela pública y privada, tanto en relación a la infraestructura y al equipamiento con respecto a contenidos, tecnológicos y horas efectivas de aprendizaje. El mayor número de niñas excluidas del sistema educativo proviene de familias pobres extremas del área rural.

"Abramos paso a la educación Inclusiva" UNESCO. Foro Educativo. Pág. 3 "La idea de la inclusión es transformar, no sólo es acceder, es sobre todo ofrecer una educación de calidad que dé respuesta a las diferencias, es hacer efectivo para todos el derecho a la educación". Rosa Blanco.

Utilizar estrategias de aprendizaje cooperativo, combinando distintos tipos de agrupamientos al interior del aula, tanto en relación al número como a los criterios de homogeneidad o heterogeneidad. En este sentido, hay que potenciar la cooperación horizontal entre estudiantes que presentan limitaciones y los que no las tienen. Por ejemplo: trabajos grupales, tutorías entre pares, elaboraciones colectivas a partir del trabajo individual.

Organizar por áreas de interés o según la naturaleza de la actividad. Estos agrupamientos deben propiciar en los estudiantes respuestas diferenciadas en función de las capacidades que se

trabajan, la naturaleza de las mismas y las características e intereses de las niñas y niños.

Plantear actividades que involucren de manera global todo su ser, sus dimensiones corporal, afectiva e intelectual; por ello se debe considerar que, en una misma actividad aborden diferentes áreas de desarrollo del currículo.

Una actividad de aprendizaje debe caracterizarse por la variedad de estrategias metodológicas que permitan atender diferentes necesidades, estilos de aprendizaje y proceso de construcción de cada niño. En una actividad se puede abordar una o más capacidades con diferentes grados de complejidad.

Dar oportunidades para que niñas y niños tomen decisiones sobre la planificación de su trabajo y se responsabilicen de su aprendizaje. La elección de actividades permite adaptarse a las diferencias individuales y que ellos se reconozcan a sí mismos como aprendices.

Dar la posibilidad a los alumnos de asumir diferentes funciones al interior del grupo de acuerdo a sus habilidades; así mismo representar o expresar de diferente manera el mismo tema o contenido. Por ejemplo: representación de un cuento teatralizado sobre el cuidado de las plantas; un grupo se encargaría de crear el cuento, otro grupo investiga sobre un tema del cuento de interés común, otro grupo, prepara los materiales para la presentación; otro grupo puede presentar el cuento a través de dibujos, otro lo presenta a través de una canción, etc.

La reflexión de esta experiencia es ver que no debemos limitar a nuestros estudiantes, por más impedimentos que posean. La enseñanza es que aún seguimos aprendiendo de estos grandes seres humanos. El único cambio que se quiere es que los

padres de familia valoren a sus hijos y sean empáticos con otros, para entender que ningún impedimento limita las posibilidades de vida independiente en la actualidad. El trabajo de nosotros como docentes es pulir la habilidad que posee cada uno de los niños y demostrar que con una buena guía y trabajo en equipo se puede cambiar la educación inclusiva en nuestra región.

B) Datos de la institución donde se desarrolla la experiencia:

Nombre: IE 40699 "Escuela Concertada Solaris"

Dirección: Sector II, manzana 7 Asociación Urbanizadora José Luis Bustamante y Rivero, distrito de Cerro Colorado Cono Norte Kilometro 12 carretera a Yura.

Teléfono: 997514944 RPM *0014221 054-212958

Nivel educativo: Educación Básica Regular Inicial y Primaria de Menores.

Vídeos https://www.youtube.com/watch?v=VmBB-WyrH5A

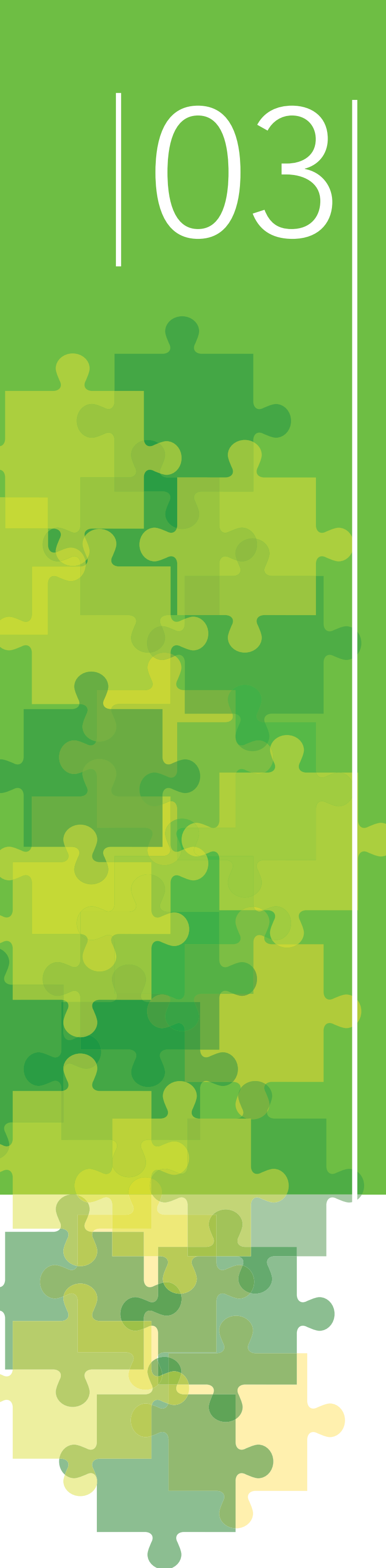
Contacto

Jorge Reynaldo Cerpa Lizárraga

Licenciado en Educación

Labora en la IE Nº 40699 "Escuela Concertada Solaris".

jorgecerpalizarraga@gmail.com



03

CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE INTEGRACIÓN Y DESARROLLO DE VALORES

para la convivencia escolar. La experiencia del Instituto Villa Educare, León, Gto.

Cecilia Fierro, Patricia Carbajal y Paloma Ramírez

La experiencia del Instituto Villa Educare ha logrado sobrevivir a lo largo de quince años en una ciudad del Bajío Mexicano, en el estado de Guanajuato. Su historia es la de una búsqueda incesante por construir un modelo de escuela inclusiva. La estrategia de diálogo, reflexión y búsqueda permanente de propuestas promueve el desarrollo humano integral y la convivencia armónica de sus miembros. Búsquedas más recientes han conducido al proyecto hacia cuestiones de disciplina, valores y convivencia.

El contexto social y educativo de Villa Educare

Ubicada en el centro-norte de México, la ciudad de León es la más grande de la región del Bajío, con más de 1.5 millones de habitantes, tradicionalmente dedicada a la industria de piel y calzado, en tiempos recientes ha diversificado su actividad económica. Creado en 1992, el **Instituto Villa Educare** es una escuela particular instalada en sus inicios en una casa amplia situada en un barrio céntrico de la ciudad. Desde el 2004 se trasladó a la zona sur en búsqueda de una mejor ubicación y de una infraestructura que le permitiera seguir creciendo.

Cuenta con una matrícula de 153 alumnos distribuidos en 3 grados de educación preescolar, 6 grados de educación primaria (básica) y un grupo denominado de apoyo para niños con necesidades educativas especiales (NEE).

La fundación de Villa Educare se origina en 13 años de experiencia previa de una de las directoras, como psicóloga en el área de educación especial. Entonces en la ciudad solamente existían 3 instituciones para atender a niños/as y jóvenes con algún tipo de discapacidad. Muchos casos no ameritaban escuelas especiales, debido a que no presentaban déficits severos en su desarrollo; sin embargo no eran admitidos en escuelas regulares por no cumplir las exigencias del programa correspondiente. De la necesidad de tener un lugar adecuado para ellos, surgió la inquietud de fundar una escuela alternativa.

Miembros de la organización

El equipo directivo lo conforman las dos fundadoras y hermanas. Una de ellas funge como directora de primaria y la otra de preescolar. Ambas coordinan las actividades del plantel en los ámbitos pedagógicos, aunque una de ellas apoya más el aspecto administrativo y la otra desde su especialidad como psicóloga educativa.

Los directivos asesoran a los 10 maestros de grupo que corresponden a cada grado: 3 en el Preescolar, 6 en Primaria y uno para el Grupo de Apoyo. A éste ingresan los niños con Necesidades Educativas Especiales que no presentan déficits severos en su desarrollo. Además cuenta con una psicóloga que se especializa en terapia del lenguaje, brinda atención a los padres de familia y realiza las gestiones administrativas con la Secretaría de Educación Pública SEP. Aparte de los docentes de inglés, computación, arte, danza y deportes, cuentan con un docente de motricidad.

La familias que acuden a Villa Educare lo hacen ya sea porque les convence la propuesta educativa o porque tienen algún hijo/a

con necesidades educativas especiales por alguna deficiencia (situación intrínseca) o discapacidad (situación exteriorizada).

Un proyecto inclusivo que pone especial cuidado en los vínculos

Aunque desde el inicio la propuesta escolar lleva explícita la concepción de una convivencia plural y democrática, la construcción de un modelo de escuela integradora que promueve el desarrollo de valores ha sido el resultado de muchos años de búsqueda, de solución a situaciones que en la práctica cotidiana surgían como conflictos y demandaban alguna explicación o un fundamento teórico de orden sociomoral.

A lo largo de la historia de la escuela se ha enriquecido la propuesta educativa. Nace como proyecto constructivista y humanista y gradualmente se ha ido desplazando hacia un marco socio-constructivista. Los temas de disciplina, valores y convivencia se han ido resignificando ante la búsqueda por contar con conceptos más amplios que ofrezcan perspectivas más integradoras ante los retos que los alumnos plantean.

Compartir un espacio común se ve como un beneficio tanto para niños con NEE como para los que no las tienen. Se toma conciencia de los ritmos de trabajo diferentes, de las diversas habilidades, del vivir y construir valores en la vida diaria. Se reconoce el proceso a través del cual los niños con necesidades educativas especiales tanto académicas como conductuales o actitudinales avanzan en su integración. Los alumnos/as con necesidades educativas especiales se benefician al sentirse aceptados e incluidos.

Reconstruyendo el proceso de inclusión educativa

Para recibir a los estudiantes con NEE se les solicita su historial completo y se procura involucrar a los padres de familia y terapeutas, en el caso de contar con ellos. Se les hace una evaluación psicoeducativa, cuando no se cuenta con ella, para reconocer en qué medida el funcionamiento se adecua a la edad, grado escolar y al desempeño general del niño/a. De esta manera es posible tomar decisiones al planear las acciones futuras dentro del contexto educativo, permitiendo al maestro conocer las fortalezas del niño/a y trabajar áreas específicas que ayuden a desarrollar sus potencialidades. Esta evaluación es una de las herramientas que ayudan también a ubicar al alumno en el nivel de integración adecuado.

Antes de su ingreso formal a la escuela se planea una visita a la escuela, con el objetivo de observar su comportamiento y desempeño en el contexto real y dentro del grupo escolar. Para esto, se anticipa al grupo su visita y se le asigna un lugar en señal de que se le está esperando. A los padres de familia del niño/a visitante, se les orienta para que de igual manera preparen y anticipen al niño su visita.

A los alumnos que asisten a un grupo regular y se les detecta alguna necesidad especial, se les realiza la evaluación psicoeducativa antes mencionada con el mismo objetivo y considerando su historial para tomar acuerdos entre los padres de la familia del niño/a, docente, directivos y terapeuta en caso de que lo haya. Actualmente se elabora una carpeta de cada uno de estos alumnos donde se registra su historial y se va dando seguimiento a los avances detectados por el maestro y/o el terapeuta.

Durante los 15 años que lleva funcionando Villa Educare se ha luchado para que la comunidad de este instituto vea con optimismo y encuentre el lado positivo de la integración educativa rescatando los beneficios que ésta puede traer tanto a los alumnos/as regulares como a aquéllos con necesidades educativas especiales.

En los últimos 3 años también se han llevado a cabo algunos casos de integración de niños/as con dificultades de socialización, es decir, niños que generalmente no saben relacionarse con los demás niños/as y lo hacen por medio de actitudes de intolerancia, impaciencia, sin tomar en cuenta los puntos de vista de sus compañeros/as, con un actuar de manera impulsiva, entre otras actitudes. Se decidió incluirlos como alumnos con NEE de carácter ***conductual,*** porque de manera similar a los que tienen problemas de aprendizaje no profundos, estos alumnos no cuentan con espacios educativos que posean las herramientas teóricas ni la disposición para aceptar, analizar y buscar opciones de integración para ellos, sino que transitan de una escuela a otra, rechazados y sin posibilidad de aclarar ni cambiar los tipos de dinámica familiar y social que han generado esta conducta. En estos casos, se establece un plan de acción específico que ayude a mejorar su convivencia con los demás y viceversa. La participación de algunos niños con NEE en un aula especial se introdujo para facilitar su adaptación a la propuesta escolar y la aplicación de las adecuaciones curriculares de cada caso, que sería difícil realizar en un aula junto con el programa normal de actividades, considerando tanto a los maestros en términos de requerir mayor nivel de especialización, tiempo y paciencia para la atención de los niños, como al resto de los alumnos, por el aprovechamiento del tiempo escolar ya que los alumnos con NEE requieren con frecuencia más tiempo o condiciones

materiales especiales para realizar las actividades. En un segundo momento, el tránsito de estos alumnos hacia las aulas regulares indica que han desarrollado las habilidades necesarias para trabajar en las condiciones de un aula común, donde se espera su regularización y, por último, comparten el trabajo en ella, complementando el tratamiento con un programa psicopedagógico complementario que ayuda a cubrir sus necesidades específicas.

1.- Alumno integrado en el plantel asistiendo a aula especial, compartiendo algunas actividades comunes y recreos con alumnos de grupos regulares.

2.- Alumno integrado en aula regular después de haber cursado ciclos escolares en aula especial que ayudan al niño/a a nivelar el desfase por el cual inició en aula especial con o sin adecuaciones curriculares.

3.- Alumno integrado en el aula regular con adecuaciones curriculares y apoyo psicopedagógico en turno alterno.

La imposibilidad de tener un dominio de todos los campos de atención para estudiantes con NEE (necesidades educativas especiales), lleva a la escuela a plantearse la necesidad de orientar a las familias para recurrir a los servicios de especialistas que puedan ayudar en la tarea educativa en general o para la atención de distintas necesidades sean del área afectiva como cognitiva. Muchas veces estos servicios profesionales, como el de los psicólogos, están socialmente estigmatizados, lo que les lleva a demostrar con su demanda, su utilidad práctica.

Aprendiendo a resolver conflictos para saber relacionarse adecuadamente y mantener esas relaciones

Cuando se presenta algún problema con un alumno en particular –por violación de las normas establecidas- existe un protocolo que parece ser conocido y aplicado sistemáticamente, pero todavía sin formalización.

En el aula se llama al niño a respetar la norma, hasta tres veces normalmente. En caso que no reaccione, o bien se aplica la consecuencia; se le contiene físicamente en caso de que manifieste violencia física o se le invita a la reflexión preguntándole por el motivo de sus actos, las causas y los sentimientos que le impulsan a actuar. Se analiza con el niño la validez o pertinencia de los mismos en términos de medios y fines y se reflexiona sobre las consecuencias que tienen sus acciones y su significado para todos los involucrados. Finalmente se les insta a buscar opciones o acuerdos y aplicar, en su caso, la consecuencia establecida.

Con las directoras y otros docentes, el proceso parte con informar de la situación y solicitar orientación o apoyo directo. Se reconstruyen los hechos entre los actores, se determinan las acciones a seguir y se da seguimiento al caso. Puede establecerse un contrato social entre el o la profesora, la niña o niño y la escuela.

Con los padres de familia la maestra informa por escrito la falta cometida por el niño. De persistir el problema se solicita entrevista con ellos para analizar la situación o derivarlos a la dirección para llegar a acuerdos entre todos, incluido el o la estudiante. Se lleva un seguimiento conjunto en búsqueda de congruencia entre padres y escuela.

Los pilares de la innovación

Pese a las vicisitudes del proyecto, los actores identifican aspectos que son determinantes para mantener el foco en el proyecto educativo. Uno fundamental es la capacitación de las y los maestros, el segundo, la competencia como escuela integradora.

Los docentes reciben una formación encaminada a que conozcan los fundamentos teóricos y prácticos de la integración educativa y se ha avanzado en su sensibilización y disposición en la aceptación de estos niños, que les ha permitido también desarrollar valores como la paciencia, tolerancia, respeto, convivencia, actitud de escucha, entre otros. Las reuniones de capacitación docente, en ocasiones son impartidas por instructores externos, para abordar los temas que éstos consideren necesarios para el proyecto escolar, tanto formativos como informativos.

Se reconoce la importancia que otorgan a la capacitación de maestros, el equipo de trabajo que las directoras han ido formando a lo largo de los años y a los de reciente ingreso. Las maestras con mayor antigüedad son las que han vivido todo este proceso de formación permanente y son conscientes de sus cambios.

La formación de docentes que ofrece la propia escuela comprende también las dimensiones social y afectiva, como valores y educación para la paz, disciplina con dignidad, formación de valores y virtudes, resolución de conflictos, comunicación... Además la formación refuerza o cubre necesidades de la propuesta pedagógica, como: desarrollo de habilidades de pensamiento; mediación, evaluación, cognoscitivismo, constructivismo y humanismo.

La capacitación es una herramienta que ha servido no sólo para informar y formar a la comunidad académica, sino que ayuda a mejorar en determinados momentos el clima de trabajo o la comprensión más profunda de los niños.

A pesar de que la capacitación se reconoce como una fortaleza de Villa Educare, también se hace patente que para las directoras existe un interés específico por llevar a la práctica los contenidos de la formación de docentes. Al respecto coinciden en señalar que no han logrado todavía desarrollar las habilidades requeridas para que el personal docente tenga un dominio en el manejo de conflictos equivalente al que tienen las directoras.

También los psicólogos externos que llegan para coordinar sus propuestas de atención a los niños con NEE con las maestras de la escuela han hecho un reconocimiento explícito sobre la sensibilidad y paciencia que han mostrado hacia ellos, la capacidad de motivarlos a aprender, la disposición para aceptar las sugerencias que ellos dan y la comprensión del sentido de las adecuaciones curriculares, entre otras. El éxito en la integración de niños con NEE forma parte del paisaje cotidiano de la escuela, de ahí que no se hayan realizado esfuerzos sistemáticos desde la escuela por recuperar de manera específica el trabajo realizado con estos alumnos. La definición de los procesos escolares del conjunto de alumnos –trabajo en aula, festivales, eventos deportivos, celebraciones, etc.- se desarrolla desde la óptica que mejor resuelva su condición de escuela integradora. Este criterio resulta polémico en el medio social de las familias, por contravenir una práctica establecida en el sistema educativo, en el sentido de definir los tiempos y ritmos de los procesos de enseñanza en las aulas en función de quienes presentan los mejores desempeños.

Procesos de apropiación de la innovación

Aunque las maestras con mayor antigüedad son las que pueden describir los cambios en la propuesta de formación de valores, las adaptaciones al modelo de disciplina o la formación pedagógica, cualquier docente evoca alguno de los distintos recursos de formación desde su ingreso a la escuela, que va desde la asistencia directa de directoras o maestras, sea orientando, modelando, dando material de estudio, hasta la capacitación formal. Esta escuela es un espacio de formación permanente sobre el modelo pedagógico o de convivencia, de los cuales se van apropiando con seguridad, gracias al clima tranquilo y de afecto que existe en las aulas de la escuela.

Una maestra narra su proceso de apropiación del modelo disciplinario y de convivencia destacando el apoyo constante recibido por parte de las directoras y sus colegas, quienes han compartido criterios de actuación, estrategias y formas de enfrentar diversas situaciones, mostrándole cómo resuelven y aprendiendo de sus resultados.

Las premisas de que parte esta propuesta de convivencia son invitar al diálogo, a la introspección e identificación precisa de sus sentimientos, al análisis de la función de los actos de habla, a aprender del lenguaje corporal y buscar la congruencia física y emocional para poder establecer una comunicación clara con los demás. Es un esquema bastante complejo de aprendizaje que se pone al alcance de los niños y maestros, y que cuesta bastante asimilar.

"Sobre todo los nuevos que van entrando, que la forma de resolver un conflicto es hablándose, así estés muy enojado. Y que cuando hables se te ha enseñado a recordar lo que observaron, lo que dijeron, de ponerle el nombre al sentimiento; que el niño pueda detectar de repente si está enojado o aburrido o intranquilo, a gusto o contento, y les decimos a ellos: todo tiene que ser congruente, tiene que haber una congruencia entre tus palabras, tú rostro, tu mirada, tu tono de voz, y a los niños les tiene que quedar claro cuando es una orden, cuando es una petición o una sugerencia, pero aparte tiene que ser congruente con tu mirada, con tu postura; porque tú estabas diciéndole "ándale", pero lo cierto es que estabas diciéndole que te molestaba, y que él no supo diferenciar"

La directora reconoce que la formación tiene un alto costo y que, por ejemplo, para actuar como mediador el maestro requiere un entrenamiento formal *"no es hacer cualquier pregunta, sino que una pregunta que por lo menos tenga tres características: una intención, un significado y una trascendencia".*

La formación permanente ha sido tan necesaria en esta escuela, como la búsqueda personal del maestro y su capacidad autodidacta para resolver inquietudes y enfrentar desafíos personales.

Los requerimientos de formación son diversos según los maestros lo que ha conducido a las directoras a detectar constantemente el tipo de capacitación que éstos y éstas requieren. Se observa a los maestros y se les retroalimenta con el propósito explícito de apoyarles en su desarrollo profesional.

Fortalezas y debilidades de una propuesta integradora

La disciplina que normalmente se emplea en Villa Educare no sigue un modelo único para todos los casos, las reglas establecidas se ven infringidas, ajustadas, renegociadas una y otra vez. Los diversos estamentos intervienen en un problema específico, estableciendo acuerdos, delineando acciones que se soportan en la actuación coordinada de alumnos, docentes, directivos y padres de familia, teniendo al centro el compromiso de mejora del propio alumno y las condiciones mínimas que permiten su integración en la escuela.

Existe una diversidad de recursos puestos en juego. Las maestras recurren sobre todo a las vías de la tolerancia, empatía, afecto y solidaridad con lo cual logran avances importantes; no obstante no siempre se logra la regulación inmediata de la conducta indeseada, como en el caso de Moi[1] en que el control de su agresión hacia los demás no logra ser contenida durante un período inicial. La decisión colectiva de sus compañeros de marginarlo del grupo, aunada a diversas expresiones de tolerancia y apoyo, logra en última instancia contenerlo.

Con los padres parece haber un margen que no han podido franquear las directoras. Para Moi Villa Educare adquirió una importancia remarcable en su vida. La opción de sostenerlo en la escuela si bien supuso una serie de tensiones para sus maestras y compañeros, logra otorgarle un espacio donde tuvo el afecto de sus maestras, mayor aceptación, más tolerancia y en el que apren-

[1] Ver caso en estudio completo.

dió a limitar su agresión, aunque fuera porque sus compañeros le cerraron en cierto momento las opciones de intercambio. Quizá por ello, porque sus compañeros sí pusieron límites, Moi reconoce que ellos fueron lo que más le había gustado de Villa Educare, y en segundo lugar sus maestras, por ser amables y pacientes con él. El afecto recibido fue tal vez lo mejor que le aportaron todos ellos a Moi, tan carente de él.

En términos generales Villa Educare está preocupada por una formación más integral de los niños, que una mamá resume de esta manera y puede verificarse con los distintos estamentos:

> *"En lo que es la educación en general, no solamente a nivel de conocimientos, a nivel de desarrollo de habilidades, sino como personas, como interesados en las necesidades de los niños, en los valores, en las diferencias, en toda la diversidad, en un trabajo más integrado, creo que vale mucho más que muchas escuelas. Eso es lo que a mí me cuenta"*

Recorrido por la construcción de un modelo de valores para la inclusión

La tolerancia y la escucha son sustento de la formación en valores. A partir de las primeras experiencias de trabajo bajo el modelo de escuela integradora, las directoras investigan propuestas o vías distintas a las tradicionales para conducir las relaciones y la disciplina en la escuela. Si bien el valor central de una escuela integradora es la inclusión, las directoras reconocen la tolerancia y la escucha como valores fundamentales sin los cuales no puede

darse una verdadera integración. La tolerancia supone la disposición a aceptar al otro desde su diferencia y la escucha –que abre la posibilidad de conocer, comprender y establecer un diálogo con los otros- potencia las posibilidades de lograr relaciones más armónicas entre los miembros de la comunidad escolar.

La adopción de estos valores promueve la reflexión conjunta sobre una realidad compartida, hasta convertirse en la estrategia base de relación al interior de la escuela, tanto para la toma de acuerdos como para la atención de conflictos entre los miembros de la comunidad educativa. El esfuerzo por trabajar de esta manera va dando lugar a la necesidad de llevar a cabo reuniones o juntas semanales entre las directoras y el personal docente para compartir las experiencias, investigar y compartir los hallazgos en torno a determinados problemas o mejorar los resultados.

Esto se produce en un *clima de apertura y confianza* para que los distintos actores puedan expresarse y ser escuchados, logrando conformar gradualmente un esquema de relaciones más horizontal, menos autoritario, basado en la argumentación y el compromiso.

Por lo mismo resulta natural que todos los actores de la comunidad educativa tengan un fácil acceso a las directoras, como una cualidad que distingue a Villa Educare de otras escuelas. Este hecho tiene relevancia porque en el caso particular de los alumnos saben que cuentan, de ser necesario, con la atención de la máxima autoridad de la escuela y manifiestan tener confianza para plantearles sus problemas.

Las propuestas de formación valoral han ido cambiando a lo largo de la historia de la escuela. Inicialmente se asume como

una actividad reflexiva en la que niños y maestros exploran y analizan la dimensión sociomoral en contextos literarios y cotidianos, generando paulatinamente una conciencia sobre este plano de las relaciones sociales que normalmente se asumen como dadas. La interiorización de este esquema de reflexión en los docentes debe tener su equivalente en los niños. La identificación y reflexión sobre valores se hace aprovechando circunstancias cotidianas.

En la actualidad el trabajo con valores se hace de manera más integral, se ha ampliado distinguiendo en forma más clara distintas categorías de orden moral, como son: actitud, valor, hábito, virtud, donde los niños mayores trabajan ya a partir de grandes temas y pueden distinguir uno y otro orden de manera más precisa.

El sistema valoral y el sistema normativo se vinculan. Con la permanencia y evolución de la propuesta valoral en el aula, la interiorización paulatina de la misma por parte de maestros y alumnos, así como la adopción de algunos elementos del modelo de *"Disciplina con dignidad"*, entre otros referentes, actualmente se está conformando una propuesta más amplia de orden sociomoral que integra los aspectos valorales y normativos en la escuela, pero que no se considera todavía concluida. Se ha trabajado también con propuestas de *resolución pacífica de conflictos y se ha utilizado la propuesta de mirar la práctica docente desde los valores.*

El trabajo en formación valoral ha seguido en términos genéricos la siguiente ruta:

- Maestros y alumnos establecen normas para el aula de acuerdo a las características del grupo, y formulación de las 'consecuencias' que derivan de la violación de las mismas.

- Analizan y jerarquizan los valores que sustentan las reglas. Realizan ejercicios de análisis inductivo: de la conducta considerada inadecuada al principio que otorga validez a la norma; o deductivo: participar en la elaboración razonada de reglamentos, en el planteamiento y resolución de dilemas morales que se van presentando entre los alumnos a lo largo del ciclo escolar o revisando intencionalmente como parte de un programa.

Con ello, además de brindar respaldo valoral al sistema normativo, se favorece el desarrollo moral e intelectual de los niños en la medida en que se promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento como el análisis y la argumentación, aplicables a problemas de cualquier orden, y que parecen interiorizarse entre los niños.

Las discusiones entre los niños sobre la validez de las 'consecuencias' establecidas en los reglamentos de aula indican que éstas son normalmente aceptadas, aunque sea en términos de inevitables. Sin embargo, los niños de los grados más avanzados, de 4º a 6º grado cuestionan las que implican una justicia distributiva en términos de igualdad absoluta, bajo consideraciones que ya apuntan hacia nociones más avanzadas relativas a la equidad. En este sentido, los niños aprenden a distinguir y asumir las consecuencias de sus propias acciones, respecto de las consecuencias de acciones en las que no tienen ninguna responsabilidad y que, por tanto, lo justo es diferenciado.

Irene: "... se dijo que por una persona no podemos sufrir todos, porque muchos sí quieren tener la clase y a otros no les interesa. Entonces si uno está haciendo chistes o platicando con otro, a ése le va una llamada. ...".

Con relación a los niños con NEE se ha acordado que no se establecen diferencias normativas, pero sí se explica a todos los niños las causas de alguna conducta que pueda ser interpretada como falta de respeto a los demás y que en realidad se debe a la condición especial del niño.

En síntesis, hay un planteamiento socio moral que rige el funcionamiento escolar y se va asimilando paulatinamente por los diferentes actores. Podría decirse que es un modelo en constante actualización para mejorar la convivencia, de acuerdo a las necesidades que se van presentando.

Lecciones aprendidas, retos y recomendaciones

▶ *Lecciones aprendidas*

1.- En la historia de Villa Educare su condición de escuela *integradora* con una propuesta pedagógica *constructivista* ha tenido dos efectos importantes y opuestos en su funcionamiento. Adverso, porque a causa de su carácter de integradora ha sido prejuzgada como escuela con bajo rendimiento escolar en el contexto local, por tener niños con ‘menos capacidad de aprendizaje’. Favorable porque se considera que el planteamiento pedagógico la ha llevado a obtener una buena calificación en las evaluaciones anuales de aprovechamiento, aunque no en forma permanente.

2.-Hay evidencia y experiencia compartida en cuanto a que Villa Educare ha atendido con mucha eficacia a los niños con NEE de aprendizaje –de acuerdo a la valoración que hacen

los padres o maestros de ésta y otras escuelas, además de psicólogos que atienden en forma independiente a los niños.

3.- Una de las lecciones más consistentes que la escuela propicia entre sus miembros es la plena aceptación de los niños con NEE por parte de los alumnos regulares. Los niños no viven la escuela como un lugar en que se ejerce una presión constante, se fomenta la competencia entre ellos o existe etiquetación de los alumnos a partir de sus resultados académicos, sino un lugar donde se promueve un concepto de esfuerzo y respeto: cada persona es única y valiosa en sí y poseen distintos talentos a desarrollar. De modo que los alumnos no sufren las comparaciones sino conciben el aprendizaje como una tarea colectiva en la cual cada uno tiene que esforzarse por alcanzar el objetivo que se plantea y no perseguir exclusivamente la nota. Los niños son tratados con afecto y amabilidad por el personal de la escuela y se les escucha.

4.- El equipo docente reconoce como principales huellas de su paso por la escuela el desarrollo de herramientas para el trabajo en aula con niños integrados "aquí te dan las herramientas"; aprender a ser tolerantes, reflexivos, a cooperar, ayudarse unos y otros. "Siempre esa corresponsabilidad e integración de todas en situaciones de la escuela ha estado presente". Pero también una capacidad de cambio e innovación. "Villa Educare es un cambio de vida en mi práctica docente. He aprendido esa capacidad de cambio para buscar nuevas alternativas de enseñanza."

Retos o tensiones

Son tres los retos los que se consideran esenciales para que Villa Educare alcance el objetivo de ubicarse en la comunidad educativa como una escuela integradora de alta calidad educativa y alcanzar un logro cualitativamente mayor en términos de formarlos en un ambiente de participación crítica, solidaria y democrática.

1.- En lo académico se piensa que se debe tratar de consolidar el lugar sobresaliente que ha alcanzado algunos años a nivel primaria, como ya lo han logrado en preescolar. Se piensa que consolidando el alto nivel académico de la primaria la escuela lograría complementar la matrícula del nivel y con ello poder ofrecer salarios competitivos para consolidar la planta docente que ha ido formando.

Entre los comentarios de los niños se destaca la necesidad de exista un buen ambiente en el aula en términos afectivos, junto con ingenio y diversidad de los maestros al abordar los temas de modo que sientan motivados para aprender.

Asimismo, debe abogarse por un sistema de evaluación para la escuela por parte de la Secretaría de Educación local, para que no se promedien los resultados de los niños del grupo con NEE, en caso de que lo estén haciendo, porque sesgarían los resultados reales de los alumnos regulares y la escuela en general.

2.- En cuanto al carácter integrador de la escuela, se piensa que contribuiría establecer un programa para padres que

les permita desarrollar una conciencia de que los niños con o sin NEE desarrollan una buena imagen de sí mismos y aceptan su condición particular si los padres también la reconocen como tal. Esto, sin que por ello disminuya el valor que tiene su hijo/a para ellos y los alienten a realizar sus tareas, al igual que los demás, en la medida de sus posibilidades. A su vez, se resalta la importancia de buscar la congruencia entre las normas y principios establecidos entre la escuela y el hogar, aceptando las recomendaciones que les hagan sobre tratamientos psicológicos, manejo de los afectos, disciplina y límites con el niño, ya que algunos padres no respetan dichos términos.

Se recomienda realizar un trabajo de sistematización de las experiencias de niños con NEE de aprendizaje y conductuales, para establecer políticas consistentes en su manejo al interior de la escuela y a futuro, poder difundir estos hallazgos.

3.- En lo que toca a la intención de formar a toda la comunidad educativa en torno a los valores se recomienda avanzar en términos de la propuesta de Kohlberg de "la clarificación de valores". Esto permitiría "hacer a los alumnos conscientes de los suyos propios y los de los demás, como forma de interacción que promueve el desarrollo del razonamiento moral (…) hasta que los docentes alcancen el poder de explicación para planear e implementar un currículum de educación ética".[2]

---

[2] HERSCH, R, REIMER, J y PAOLITO, D, El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg. Narcea, Madrid, 1988.

Se cierra esta recuperación con algunos fragmentos de la de despedida a sexto grado, de una madre de familia que compartió la vida de la escuela junto con sus hijos, durante 15 años:

"En esta escuela han aprendido a jugar y ¡vaya que se han divertido! Eso nos consta a papás y mamás que los vimos llegar hechos un lodo; empapados de lluvia o con pintura de la que 'sí se quita'…

Sí que se la han pasado bien en paseos, miniolimipadas, recreos y viajes…

Pero no sólo eso. Acá, no les enseñaron a leer con el Silabario de San Miguel ni haciendo planas de letras hasta quedarse dormidos de aburrimiento... Les interesó más que disfrutaran de los cuentos y las historias… que jugaran con las palabras. ¡Los mandaron a escribir y volar con su pensamiento para crear otros mundos!

Y eso tiene mucho chiste. Porque esta manera de pensar y trabajar en la escuela les ha dicho una y mil veces que ustedes son únicos. Que no se parecen a nadie ni tienen que tratar de vivir imitando a otros. Les han enseñado que sus pensamientos y sentimientos caminan juntos. ¡No están peleados!

Esta escuela les dijo que todos son inteligentes, aunque cada uno lo es de distinta manera. Unos son buenos para una cosa y otros para otra. Somos diferentes y gracias a eso es que podemos aprender tanto unos de otros... Les

enseñaron a incluir y no a separar a sus compañeros. En esta escuela les enseñaron, ¡por si fuera poco! Que todas las personas somos importantes… y que si tenemos una necesidad especial esto no nos hace ser menos valiosos. Al contrario, es una oportunidad para todos de aprender a compartir, a esperar, a reconocer que solo ayudándonos podemos aprender de todos.

Que lo importante no es ir rápido uno solo, sino saber caminar junto con los demás. Y que cuando seamos grandes la vida va a ser así. De todo un poco. Y al que no aprendió en su escuela a convivir con todos, le va a costar más trabajo pasarla bien…

En esta escuela y sus salones se han peleado y contentado. Llorado a mares y consolado después de la tormenta. Se han dicho de cosas… Pero aprendieron que es mejor arreglar las diferencias con palabras que con patadas…que los insultos ofenden pero no resuelven… que perdonar es mejor camino que guardar rencores... Acá vivieron el respeto y el aprecio como un modo de vida tan común y corriente que a lo mejor piensan que esto sucede así en todas las escuelas…pero no.

Esta escuela es y ha sido AMOROSA. Y ésta no es una palabra que podamos poner a muchas otras escuelas.

Una escuela amorosa, por esta razón, ni más ni menos, se queda con ustedes. Dentro de ustedes. Aun-

que se vayan a la secundaria y a la prepa (enseñanza media); .aunque se cambien de ciudad y de continente. ¡Esta escuela se la llevan con ustedes de todos modos y de muchas maneras!

Las escuelas amorosas viajan con los niños y los jóvenes por el mundo entero. *Si no me creen pregúntenle a sus abuelitas y abuelitos. Porque en ellas se aprende no solamente "las cosas de la escuela" sino a ser personas y vivir con los demás. A compartir sus cosas. A consolar a otros y a tener amigos.*

Por eso, sí que se van del salón de sexto, pero ni los deja su escuela ni se despiden por completo de ella… ¡sólo unas vacaciones!

(Graduación de niños de sexto grado, junio de 2007).

Datos de la Institución

Instituto Villa Educare, A.C.

León, Guanajuato, México

Contacto

Mtra. María Guadalupe González Garza

marigu_g@yahoo.com.mx





COMUNIDAD EDUCATIVA, ECOLOGÍA DE SABERES Y TRABAJO:

una telesecundaria vinculada con la comunidad

Graciela Messina

I. Descripción de la experiencia

La escuela telesecundaria que se investigará se ha construido como una innovación integral, donde se entrecruzan varios ejes teóricos que organizan la experiencia, tales como: i) el conocimiento se construye mediante una práctica de investigación; ii) la escuela es concebida como comunidad educativa, donde estudiantes y docentes trabajan en equipo y entre sí y buscan integrarse con la comunidad local; iii) el trabajo es un componente educativo; iv) el lenguaje se define como lenguaje total (verbal, corporal, gráfico); v) el currículo se organiza recuperando e integrando conocimientos.

En este marco, la escuela telesecundaria que se investigará se adscribe en los siete campos definidos por la convocatoria. Se aspira a indagar en particular los campos de “convivencia”, “liderazgo y gestión directiva” y “desarrollo curricular”, sin desmedro de estar abiertos a incluir en algún grado, en la medida en que sea pertinente, a las otras áreas. Asimismo, se aspira a sistematizar la concepción y la práctica en torno de la construcción de conocimiento, la participación y el empoderamiento de los diferentes sujetos, como un eje totalizador y transversal respecto de los distintos campos identificados desde esta convocatoria.

a) Historia de la experiencia

La inscripción de la escuela en el proyecto de las TVC

La escuela telesecundaria “Rafael Ramírez” es una experiencia consolidada, ya que se fundó en 1990, generando hasta el presente una institucionalidad abierta, participativa y anclada en el patrimonio cultural de las comunidades. Esta escuela surgió a iniciativa del educador Gabriel Salom, como parte de un proyecto más amplio, que incluye en la actualidad a 14 escuelas y 42 profesores, de la modalidad de telesecundaria.

En esos años, Salom, en su condición de supervisor de las telesecundarias estatales, constituyó un grupo de trabajo, formado por docentes de la zona, buscando innovar en torno a esa modalidad. De acuerdo con sus palabras, se dieron cuenta que, en palabra de Gabriel Salom: “en una zona de migración, la escuela no servía a los estudiantes ni para quedarse y trabajar en la comunidad ni para conseguir trabajo fuera… tampoco la escuela era significativa para la comunidad”.

En forma gradual se fue creando el modelo de las “telesecundarias vinculadas con la comunidad”, (TVC), que se organizó en torno de cinco ejes, ya enumerados, que ahora se presentan con mayor detalle. Todos y cada uno de ellos configuran una alternativa a la educación tradicional.

En primer lugar, por oposición al maestro “portador de conocimiento”, el “explicador” ante un estudiante pasivo, el modelo propuso la construcción de conocimiento por parte de estudiantes y profesores. Para lograrlo, se pensó en las estrategias de talleres de

investigación y pedagogía por proyectos. En este marco, el educador devino en un sujeto orientado hacia el aprendizaje y el cuestionamiento de la verdad única, en un facilitador de la indagación. Por su parte, el currículo se fue concibiendo como una realidad integrada, a diferencia de la educación tradicional que ha separado los conocimientos en disciplinas, áreas y temas. Asimismo, el currículo se fue organizando como un camino para la autonomía intelectual y moral.

En segundo lugar, a diferencia del trabajo docente aislado, propio de la educación tradicional, el modelo propugnó “la vida en comunidad educativa”, mediante la creación de equipos de docentes al interior de cada escuela, así como del diálogo entre profesores y estudiantes, de estos entre sí y de todos con la comunidad local. Este proceso se orientó hacia la inclusión educativa y social, la democratización y la participación social. De este modo, fue emergiendo en cada telesecundaria una comunidad educativa, que se articuló con la comunidad local, con las otras TVC y con otras organizaciones sociales. Por oposición a una escuela tradicional amurallada, con fronteras fijas, desinteresada del contexto en el cual habita, el modelo de las TVC buscó la vinculación de la escuela y la comunidad.

En tercer lugar, mientras la educación tradicional establecía la diferencia entre el estudio y el trabajo, tanto en términos de espacios como de tiempos y actividades, el modelo de las TVC promovió la incorporación del trabajo como un componente educativo transversal. En consecuencia, se estableció la estrategia de la alternancia entre educación y trabajo. Con esta finalidad se organizaron talleres productivos, que recuperaron los saberes locales y se orientaron por una lógica de promoción del trabajo solidario an-

tes que de formación en un oficio específico. Asimismo, los talleres productivos permitieron difundir innovaciones tecnológicas entre las familias de la comunidad. Las especialidades surgieron en estrecha relación con las características de las producciones locales, los intereses de los maestros y de los estudiantes. Hasta la fecha las TVC han desarrollado numerosas especialidades productivas (hongos, hortalizas, panadería, artesanías, herrería, carpintería, conservas, papel reciclado, otras), que se caracterizan tanto por su diversidad como por una cierta discontinuidad.

En cuarto lugar, el modelo de las TVC se ha orientado hacia la resignificación de los saberes. El proceso ha implicado recuperar y potenciar los conocimientos locales, así como su lógica de producción, para hacerlos presentes en el currículo. De este modo, se buscó fortalecer la identidad indígena y campesina, adoptando un enfoque multicultural.

En quinto lugar, diferenciándose de la educación verbalista, centrada en la “adquisición” de la escritura, e incluso en la reducción de la oralidad a la cultura letrada, el modelo de las TVC se interesó por el empleo del lenguaje total, sin limitarse al lenguaje verbal (escrito u oral). En la práctica, esta decisión ha implicado la incorporación de talleres de expresión corporal y expresión gráfica, tanto para los estudiantes como para los docentes.

El modelo ha adoptado un enfoque ecológico. En efecto, al hablar del proyecto de las TVC, Salom afirma[1]: “La educación, hoy más que nunca, debe enseñar a producir, no a consumir, o por lo menos a enseñar qué consumir, si es que no se puede producir.

[1] Testimonio extraído del libro “Nuestras historias…

Una producción inteligente, ecológica, respetuosa de la naturaleza, de la salud y de la vida… Al referirse a los maestros, agrega: "algunos de estos maestros se formaron en este ambiente, participaron en la construcción de sus espacios, aprendieron a mejorar los suelos, pobres y tepetatosos, ***a sacarle a esta tierra todo lo que se pueda***, a producir hortalizas, prepararlas y, al comerlas, comprobar todas las posibilidades que tiene el hombre para trasformar la naturaleza sin dañarla, para lograr una vida mejor."

Finalmente, el proyecto de las TVC estuvo pensado para una zona de alta migración, de agricultura de pobreza y sobrevivencia, donde todas las estrategias se orientaron hacia el arraigo de los jóvenes en la comunidad o al menos, su "salida" con mayor empoderamiento.

En efecto, el modelo recuperó la experiencia previa del propio Salom, en una organización de la sociedad civil, el CESDER, (Centro de Estudios para el Desarrollo Rural), ubicado en Zautla, una zona cercana de la misma sierra norte de Puebla. Hace 25 años se constituyó el CESDER como un espacio interesado tanto en la educación como en el desarrollo rural comunitario.

Desde el CESDER se incursionó en sus inicios por la educación secundaria, al crearse la telesecundaria de San Andrés Yahuitlalpan, con régimen de internado. Posteriormente se creó una escuela preparatoria y una licenciatura en administración rural, así como fueron surgiendo proyectos microproductivos y procesos de formación en derechos humanos. El CESDER contó desde su origen con un régimen de internado, que hizo posible la continuidad de estudios para los jóvenes rurales. Un hecho a destacar es que una parte significativa de los graduados del CESDER, son

en la actualidad los maestros/as de las TVC. Estas trayectorias educacionales se inscriben en las relaciones de cooperación entre ambas organizaciones, que se han mantenido hasta la fecha.

Desde su origen, las TVC fueron un proyecto en permanente cambio, que fue dando lugar a un conjunto de escuelas rurales pequeñas, que operan en red, y donde los maestros se han constituido en los promotores de la comunidad educativa. A su vez, este grupo de escuelas han estado en diálogo con la comunidad local, instituciones académicas y otros organismos.

La convivencia se promueve también mediante las asambleas en la escuela, donde semanalmente profesores y estudiantes discuten los problemas y buscan soluciones. A ellas se unen las asambleas periódicas con los padres y madres. De acuerdo con uno de los maestros, las asambleas surgieron porque, dado que la primera de las TVC tuvo régimen de internado, "se vieron en la necesidad de impulsar un sistema de organización que permitiera un mayor control de la disciplina y de la autoasistencia. Para ello se impulsó la asamblea plenaria como una actividad semanal en la que los propios jóvenes regulaban la propia convivencia. Desde entonces se ha venido realizando la plenaria en todas las escuelas. Actualmente la plenaria esta propuesta para realizarse cada día viernes". Los maestros están conscientes de que la asamblea está en un proceso de declive, porque se ha dedicado a "informar y a castigar". Además, en la asamblea se han hecho presentes las diferencias de género, en desmedro de las mujeres, ya que las niñas participan menos.

Un punto a destacar es que el grupo de maestros que gira en torno de las TVC se ha institucionalizado como una asociación

civil, Tamachtini, que busca promover la educación y el desarrollo en las comunidades campesinas, así como difundir la investigación educativa y contribuir con servicios de formación y asesoría en el medio rural. La asociación cuenta con una página web, que ha permitido una mayor circulación de la experiencia. En la página se presenta el modelo de las TVC, las escuelas, los materiales, artículos y publicaciones.[2]

La escuela de Tepexoxuca

La escuela de Tepexoxuca ha aplicado el modelo de las TVC y al mismo tiempo tiene su propia especificidad. Cuenta con tres docentes (una mujer y dos hombres), uno de ellos a cargo de la dirección, y 39 estudiantes (14 en primer año, 13 en segundo y 12 en tercero). Desarrolla talleres productivos en panadería, producción de hongos seta, hortalizas, reciclado de papel y jardín botánico. El edificio está compuesto por tres aulas, talleres, espacios anexos (una biblioteca, un laboratorio, una sala de usos múltiples, una sala de medios) y una plaza cívica.

La escuela está a unos 30 kilómetros de una ciudad intermedia, Libres, a la cual se accede por un camino de terracería; otra opción para llegar a la escuela es hacerlo por el poblado de Coyuaco, también por un camino de terracería; a partir de allí se puede tomar la autopista a Puebla.

De acuerdo con el director de la escuela: “La escuela funciona gracias a la cooperación económica de los padres, además ellos

---

[2] Cfr. www.tamachtini.org.

son los encargados de dar mantenimiento con faenas a la escuela. Realizamos reuniones cada dos meses para dar a conocer el funcionamiento de la escuela y planear las actividades que se requieran, así como eventos y/o participaciones de la escuela a nivel zona”.

Los docentes son adultos jóvenes, que viven en la zona y han tenido una permanencia en la escuela que oscila de 8 a 10 años. Además, se habían desempeñado antes en otras escuelas telescundarias del grupo de las TVC. En relación con sus estudios, dos de ellos estudiaron en el CESDER, donde también los talleres productivos eran parte del currículo de formación.

La comunidad de Tepexoxuca, al igual que el resto de la zona donde se ubican las TVC, es de origen nahuatl y ascendencia campesina. Si bien el nahuatl es la lengua materna, sólo la usan los ancianos. El proceso de mestizaje se ha acelerado con las migraciones. De acuerdo con los maestros: “La mayoría de las familias de la comunidad se encuentran desintegradas, ya que el jefe de familia se encuentra fuera del hogar, debido a que tiene que salir a vender su fuerza de trabajo, para poder sostener a la familia. En la comunidad la mujer es la principal protagonista de las actividades culturales, sociales y de beneficio común, aunque participa en las faenas (trabajo común) y en las asambleas, se subordina a las decisiones que toman los pocos hombres. En la escuela se reproducen los esquemas comunitarios, si bien las mujeres son más trabajadoras que los hombres, reproducen de manera natural los esquemas que se vive al interior de la familia y comunidad; la mayoría de las niñas se siguen subordinando a las decisiones y determinaciones de los hombres”.

El director, por su parte, al referirse a la comunidad local, agrega: “La comunidad de Tepexoxuca, está formada principalmente por ancianos y niños, ya que los jóvenes y padres tienen que emigrar a la ciudad de México y Estados Unidos, dejando a los niños a cargo de los abuelos; es una comunidad de 700 habitantes y cada día hay más casas vacías, ahora cuenta con el servicio educativo de Preescolar a Preparatoria: Preescolar, con 20 alumnos atendidos por Conafe; Primaria, con 70 alumnos, con 3 docentes, organización completa de 1º. A 6º Grado; secundaria con 40 alumnos, 3 grados, 3 maestros; Bachillerato, con 25 alumnos. En la región se produce, maíz, haba, frijol, frutales, manzana, durazno, ciruela, para auto consumo; sólo la manzana se comercializa”. Un punto a destacar es que la creación de la escuela preparatoria de Tepexoxuca también fue promovida desde el proyecto de las TVC, habiéndose iniciado sólo desde hace un año y medio.

Los talleres productivos se hicieron en Tepexoxuca con la participación de los padres y madres. Los maestros no sólo impulsaron a los estudiantes para que se comprometieran con esta actividad, sino que presentaron los planes a los padres y madres, reunidos en asamblea. El maestro Constantino presenta el testimonio de una estudiante: *“Fue una experiencia muy bonita” dijo Maria del Carmen, “necesitábamos alguien que nos orientara, que estuviera con nosotros, no tanto que nos esté mandando sino que nos coordine, nos ayude a tomar decisiones”, “no tanto que nos ande arriando”… complementó Araceli, “pero sí que diga por qué no mejor esto o aquello, lo hacemos así o así, como que te da nuevas ideas porque es el asesor y se supone que tiene más experiencias”.*[3]

[3] Testimonio extraído del libro “Nuestras historias…

Los testimonios permiten observar que en la escuela de Tepexoxuca los maestros enseñan y aprenden, promoviendo desde una cultura del trabajo, responsabilidad y autonomía en los estudiantes. Además, funcionan las asambleas de estudiantes y profesores, para reflexionar acerca de la vida cotidiana de la escuela y las asambleas con padres y madres para definir planes de acción. Estas actividades, unidas a los talleres de investigación y los proyectos pedagógicos, han democratizado la escuela, al incrementar la participación y la capacidad reflexiva de los diferentes sujetos.

b) Objetivos generales y específicos

El objetivo general del proyecto de las escuelas telesecundarias vinculadas con la comunidad, es:

> Desarrollar un modelo educativo alterno, basado en la pedagogía crítica, que permita la construcción de la autonomía y la formación integral, en particular el aprendizaje de valores como la solidaridad y el compromiso, y el arraigo de los jóvenes en la comunidad.

Objetivos específicos

- Constituir colectivos docentes capaces de reflexionar acerca de su práctica, dialogar con la teoría, crear condiciones para el aprendizaje de los estudiantes y el cambio cultural en las comunidades.

- Crear condiciones para que los estudiantes aprendan a ser autónomos, reflexivos y capaces de resolver situaciones nuevas.

- Recuperar saberes de la comunidad, así como promover procesos de aprendizaje entre sus miembros.

En este marco, la escuela de Tepexoxuca ha orientado su quehacer por los objetivos del proyecto de las TVC.

c) Estrategia y actividades

Las estrategias adoptadas para la inclusión social y educativa en el proyecto de las TVC, y en la escuela de Tepexoxuca en particular, han sido:

i) los talleres de investigación,

ii) los talleres productivos,

iii) los asambleas de docentes y estudiantes,

iv) los talleres de expresión corporal,

v) las asambleas con padres y madres y otros miembros de la comunidad.

Estas estrategias, tomadas de conjunto, y a título individual, son ejercicios de construcción de una cultura democrática, ya que se cuestionan los saberes consagrados, se valora el trabajo manual y “poco calificado”, se da la palabra a los estudiantes y padres y madres de familia, se crean condiciones para que los sujetos se expresen con el cuerpo en espacios públicos.

d) Balance de la experiencia

El primer punto a destacar es que en los últimos años, la educación secundaria se ha expandido en México a costa principalmente de la modalidad de la telesecundaria, confirmándose que la expansión ha estado asociada con la política de crear ofertas de menor calidad para los sectores más marginados, es decir "segregación" educativa y social.[4]

Por el contrario, las TVC son una innovación educativa al interior de esta innovación, la telesecundaria, que se había degradado, haciéndose "una escuela pobre para pobres" de sector rural. Las TVC ponen de manifiesto que se puede resignificar una experiencia seudoinnovadora, cuando se genera un proyecto y un equipo comprometido con la tarea.

Un valor de las TVC radica en que ha sido una innovación gestada desde la propia práctica y no como algo implantado o replicado desde otro lugar, como ha pasado con gran parte de las innovaciones, que se han transferido de un país a otro (un caso ejemplar es Escuela Nueva de Colombia).

Otro hecho que agrega valor a las TVC es que, si bien el modelo se encuentra en el presente consolidado, se fue construyendo sobre la marcha, mediante procesos de avance y retroceso. Las TVC pueden definirse como una experiencia innovadora en movimiento, sujeta a sucesivos cambios, donde se transita desde la granja ecológica integrada hacia la escuela albergue para arribar

---

[4] Cfr. estadísticas oficiales del INE; revisar por ejemplo el libro de Weiss y otros, 2005, citado en la bibliografía.

a los talleres productivos y al enfoque intercultural bilingüe, en una búsqueda permanente por una mayor inserción comunitaria.

Asimismo, las TVC permiten observar que la convivencia escolar puede modificarse cuando se la encara en forma holística, en este caso apelando a una organización compleja donde se combina la promoción de los espacios grupales y del derecho a participar, la presencia de la investigación como una metodología de aprendizaje, el trabajo como un componente educativo y la ampliación de los códigos expresivos.

Finalmente, la escuela de Tepexoxuca es una ventana para observar cómo se pueden hacer cambios en lo pequeño y en condiciones sociales que exigen fortaleza: una zona rural pobre, aislada, donde la tierra es magra, donde la gente se va y las casas se "quedan vacías".

Cambios significativos en los sujetos y en la comunidad

De acuerdo con los testimonios, un cambio en los estudiantes han sido nuevos patrones de pensar y actuar, transformaciones en el habitus.

Otro cambio significativo en los estudiantes se relaciona con la posibilidad que se abrió para los estudiantes de pensarse, de desarrollar la conciencia crítica; los talleres de investigación fueron percibidos por los estudiantes como algo que les facilitó el camino; una egresada de Tepexoxuca destaca los aprendizajes logrados en ese espacio: "los talleres de investigación que en ese tiempo se llevaban, para mí fueron de las materias más interesantes, porque

tenías que hacer un proceso de indagación, muchas veces sobre cosas que no sabías y acompañado por tus asesores, tus profesores. En ese entonces llegabas a sacar productos, y especialmente en la secundaria, tenían que ser de mucha calidad porque las presentaciones, las devoluciones de lo que era la investigación, eran así como un examen colectivo, pero además en público en el que tenías que demostrar qué es lo que habías encontrado y qué es lo que habías logrado a partir de tu investigación”.[5]

Un aspecto a destacar es que la experiencia de las TVC ha llevado a los maestros a aprender de la comunidad, a buscar solos, a aprender entre ellos, en espacios más o menos formalizados, tanto referidos a temas técnicos como pedagógicos o culturales (incluso a repensar su esquema corporal), hasta culminar con la maestría que actualmente están cursando. En el caso de la escuela de Tepexoxuca, los tres docentes son estudiantes de la maestría.

Otro aspecto a señalar es que la experiencia de las TVC, y en particular la escuela de Tepexoxuca, ha permitido recuperar saberes de la comunidad, ha llevado a familiares o vecinos a “ayudar” en la escuela, y al mismo tiempo, la escuela ha llegado a las familias, permitiéndoles conocer nuevas tecnologías, nuevos cultivos. Además algunos testimonios hacen alusión a que se ha reducido la violencia intrafamiliar. En este sentido, la convivencia promovida de la escuela se ha expandido hacia la comunidad.

---

[5] Cfr. estadísticas oficiales del INE; revisar por ejemplo el libro de Weiss y otros, 2005, citado en la bibliografía.

Referencias

Pieck, E, Messina, G y Colectivo docente. Nuestras historias: el lugar del trabajo en las telesecundarias vinculadas con la comunidad. México: Ed. Universidad Iberoamericana, 2008, consulta en línea en: Pieck, E. Informe final sobre las telesecundarias vinculadas con la comunidad, TVC, México, mimeo, 2007.

Datos institucionales

Escuela telesecundaria "Rafael Ramírez",

Tepexoxuca, Estado de Puebla, México.

Contacto

Dra. Graciela Messina

messinagra@prodigy.net.mx





GESTIÓN DE LA INNOVACIÓN PARA LA CONVIVENCIA.

PROYECTO INNOVA. Escuela urbana No. 998 “Idolina Gaona de Cosío”, Tonalá, Jalisco

Rosario L. González Hurtado y Andrea Carrillo



La experiencia de la escuela pública urbana "Idolina Gaona de Cosío" reporta el compromiso de trabajo y la construcción de un sistema de organización escolar centrado en el trabajo colaborativo y coordinado de los distintos estamentos –alumnos, docentes, madres y padres de familia- en tareas de orden académico y social. Ello supone revertir el orden tradicional de la escuela que ha reducido la participación de los padres al apoyo económico, para colocar a las familias como elemento central de la organización de la escuela, lo cual supone a su vez replantear de fondo el sentido y la orientación del trabajo docente.

El contexto educativo y social de la escuela urbana *"Idolina Gaona de Cosío"*

Es una institución pública de nivel primaria y organización completa, con sostenimiento estatal, ubicada en el municipio de Tonalá, Jalisco. Esta escuela es la sede de la zona escolar No. 73; la inspección de la zona se ubica en este plantel. De las 10 instituciones públicas que integran la zona escolar es la única que trabaja con proyecto institucional oficial. Con un total de 512 alumnos, dos grupos por nivel y un promedio de 40 estudiantes por curso, la escuela funciona en dos turnos. Se reporta la experiencia del turno matutino, con una jornada de 4 horas y media. Algunas veces las actividades y formas de trabajo de cada turno ocasionan conflictos, por lo que se ha tenido que aprender a negociar para lograr la cooperación y una visión de equipo.

Esta escuela se funda como respuesta a la demanda de escolaridad que genera el crecimiento demográfico de la cabecera municipal de Tonalá, principalmente por causa migratoria. Experimenta también los efectos de los cambios en el uso del suelo, ya que el municipio era una zona agrícola y artesanal y pasó a ser zona urbana. Actualmente el municipio de Tonalá es uno de los de mayor crecimiento poblacional y densidad urbana de Guadalajara. Originalmente la zona fue construida para trabajadores del estado provenientes de un estrato de clase media profesional, no obstante un buen número de viviendas fueron rentadas a familias de migrantes de diversos estratos sociales.

La escuela fue fundada en el año de 1979, en una época en la que existían conflictos políticos entre docentes federales y estatales por el control de la educación. Con la recepción oficial del edificio en 1980, se inicia una gestión continua para el desarrollo de la infraestructura y los servicios básicos que hicieran operativa a la escuela. Un porcentaje alto de padres profesionales trabaja para las diferentes Secretarías del Gobierno Federal e instancias del ámbito estatal, y forman parte de la sociedad de padres de familia, canalizando algunas oportunidades en favor de la escuela. El edificio ha logrado integrar una infraestructura muy completa, que no es común en escuelas públicas y que puede considerarse el resultado de una gestión continua por parte de los directivos, en particular de la dirección actual, que alcanza ya 14 años. Estas condiciones marcan una trayectoria que abona a una cultura de mejora y gestión continua, que influye en el sentido de participación de la comunidad escolar.

La escuela cuenta con doce aulas, la mitad opera con el programa de Enciclomedia, que se trabaja en los grupos de 4º a 6º grados. Con el recurso del Programa Escuelas de Calidad (PEC),

hace 4 años se construyó una biblioteca. El 100% de los salones cuenta con botiquín, ventiladores, lámparas y *lockers*. Predomina el mobiliario de mesas binarias. Cotidianamente se distribuye papel de todo tipo en cada uno de los salones manejado con registro para el docente que permite su evaluación y administración periódica.

Un proyecto educativo que se potencia a partir del Programa Escuelas de Calidad

Este centro realiza anualmente un programa de trabajo apegado en lo académico a los planes y programas de educación primaria que la federación y el estado establecen para todas las escuelas. En este sentido la escuela tiene el proyecto convencional al que se apega la mayor parte de las escuelas del país. A partir del 2002, la incorporación de la escuela al Programa Escuela de Calidad (PEC) detonó una gestión de mejora más articulada y consistente. Dirigido a propiciar el mejoramiento de la calidad de la educación primaria apoyando y financiando procesos de autonomía en las escuelas, el Programa promueve la toma de decisiones en la organización por parte del director y la comunidad escolar. Con este propósito se realizó un diagnóstico de necesidades seguido de un proyecto de mejora que, año con año, se enfoca en alguno de los aspectos en los que se detectaron necesidades.

Se capacita a los profesores en los diferentes programas que se aplican en la escuela y se forman comisiones de profesores que los coordinan. Anualmente se elaboran informes que dan cuenta de los avances y procesos logrados desde cada uno, y se presenta un plan de trabajo para el nuevo ciclo escolar que es revisado y aprobado por las autoridades a cargo del PEC. Para todos los

actores es claro que la participación en este programa ha sido de gran beneficio para el mejoramiento de la escuela y la realización de los proyectos, especialmente por el financiamiento y el apoyo técnico que ofrece.

Organización y participación bajo principios de colaboración, comunicación y transparencia

El personal de la institución lo integran el director, el secretario de apoyo técnico pedagógico, 13 docentes, 1 comisionado al Sector educativo No. 22 y 5 especialistas que integran el equipo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER): una maestra de enlace permanente, director, terapeuta de lenguaje, psicóloga y trabajadora social. También están la encargada de Artes Plásticas, el responsable de Actividades Deportivas y 2 personas para el mantenimiento del plantel.

A partir de la actual administración, se ha intencionado trabajar bajo un esquema colaborativo en el que los actores de la comunidad escolar –docentes, padres y alumnos- se apoyan mutuamente en actividades de carácter académico y social. Se ha buscado también propiciar una cultura de comunicación y transparencia formalizada en las juntas académicas anuales, donde se reúnen estos tres estamentos para informar y comentar los proyectos que se pretende realizar en el ciclo escolar.

Una vez al mes se realizan juntas de Consejo Técnico, en las que participan el director, los maestros, los alumnos que son jefes de grupo y el representante de los padres de familia para tratar asuntos relacionados con aspectos pedagógicos y cuestiones de organización académica y general de la escuela. Los tres actores

escolares se comunican mediante un calendario trimestral en donde se planean las actividades a realizar. Éste es distribuido a todas las personas de la comunidad escolar y es revisado por cada uno de ellos con la opción de modificarlo si se justifica el motivo. Este medio permite la organización coordinada y favorece la autonomía necesaria para que cada quien cumpla sus compromisos.

> *“…el director explica lo que se tiene que hacer y ya nos toma parecer y nos da opciones o nos deja abierto, en algunas cuestiones nos deja abierto totalmente lo que se tiene que hacer…”*
>
> *(Entrevista con un profesor).*

En palabras del director *“la escuela se organiza en función de las familias*”. Los padres y madres están organizados en una asociación y son ellos quienes manejan las prioridades con base en el programa de trabajo. Las relaciones de autoridad y las diferentes jerarquías se enlazan mediante canales de comunicación muy directos que ayudan a comprender la importancia de la cooperación de unos y otros. Para preparar el plan de trabajo los responsables en los distintos ámbitos informan lo que planean realizar y se arma un calendario conjunto. De acuerdo con el director: *“los docentes han interiorizado su papel en la escuela, así como sus límites y roles en la división del trabajo, comprendiendo a la vez que estas lógicas son construidas y que pueden ser reconstruidas en el camino”.*

El trabajo de los docentes se orienta en dos líneas principales, el proceso académico y la coordinación de la participación de los padres de familia como un apoyo en tareas asociadas al proceso académico y también como equipo de apoyo en las necesidades

comunitarias. Entre ellos acuerdan tiempos y formas para cubrir sus diferentes responsabilidades. *"… es que todo depende del maestro… el maestro sabe manejar a sus papás y si sabe hacer equipo con sus papás se hacen maravillas…"*

En el trabajo de seguimiento se involucra a todos los actores escolares y organismos de apoyo. Se tiene establecida 1 hora semanal alternada para tratar cada ámbito o línea de acción, de acuerdo al programa de participación social o consejo técnico que se esté atendiendo en el momento.

Además de las acciones y programas de mejoramiento referidos, actualmente se trabaja en la escuela con un pizarrón administrativo en donde se apuntan cosas importantes a resolver en equipo: los calendarios trimestrales; los espacios de atención diarios para padres de familia que así lo requieran; el proyecto "patrulla escolar" que permite tener una mejor vigilancia interna y externa a la hora de los ingresos; el proyecto "desayunos escolares" trae consigo una atención extra a los alumnos de escasos recursos que presentan problemas de desnutrición o malos hábitos alimenticios; las actividades recreativas, como concursos de juegos tradicionales, el deporte y la danza; el periódico mensual dirigido a padres en donde se comunican puestas en escena, armadas con padres y alumnos en fechas cívicas. En su conjunto estas actividades propician un ambiente social y participativo.

Historia del cambio: del caos administrativo y luchas de poder al de corresponsabilidad y cooperación

La trayectoria histórica de la escuela, y en particular la última administración, se caracteriza por un proceso de mejora continua,

en la que unas acciones se enlazan a otras y derivan en nuevos procesos, por lo que resulta difícil ubicar un momento específico en el tiempo para señalar el surgimiento o la iniciativa de una innovación. Quizá lo más pertinente es pensar en procesos de mejora que logran consolidarse como innovaciones. El problema principal era la situación de caos administrativo y luchas de poder entre profesores, directora y padres de familia. La base del conflicto se ubicaba en los intereses personales de la directora anterior, vinculados al negocio que ésta manejaba dentro de la escuela y al cobro de cuotas de cooperación obligatorias y excesivas. El estilo directivo era autoritario, los profesores se involucraban poco en el trabajo académico y mucho menos participaban en acciones comunitarias. Esta dinámica administrativa no planteaba grandes demandas a los profesores, por lo que resultaba cómoda y, por lo mismo, no todos la cuestionaban. Por su parte las familias experimentaban grandes inconformidades con el funcionamiento de la escuela y se agrupaban para criticar y desacreditarla.

Pese al nombramiento de un nuevo director por parte de la Secretaría de Educación, generar los cambios no fue fácil. No había mesa directiva y las personas estaban acostumbradas a que la directora fuera la ley suprema. Los maestros se resistían, consideraban que el esquema anterior era más práctico. La escuela experimentaba múltiples conflictos entre los diferentes actores escolares, falta de organización, malos hábitos y las malas condiciones de infraestructura.

Dadas las fricciones entre familias y profesores, el liderazgo del director fue pieza fundamental en la convocatoria a participar. Inicialmente la respuesta fue incipiente y mediada por controles y cierta imposición que el mismo director reconoce, pero con una convicción clara de que debían ser los propios actores quienes participaran en la solución de los problemas de la escuela.

"…ahí aprendí que cuando tú dices todo, pues es significativo para ti pero no para los demás; entonces cuando no tiene significado nunca vas a poner a trabajar a los de tu alrededor…"

(Entrevista con el director).

Las acciones iniciales se enfocaron en conformar y hacer operativas algunas estrategias de planeación para el ordenamiento del centro escolar; una de éstas fue la elaboración de una agenda de trabajo muy sencilla en la que se implicara la ayuda de los padres y los maestros. El avance en la consolidación de las propuestas fue lento y difícil. Cuando menos los tres primeros años de la administración actual fueron dedicados a construir la cultura de participación y responsabilidad tanto en las familias como entre los profesores.

Una primera estrategia fue la creación de una agenda de trabajo conjunta en la que participaban todos los estamentos. Otra fue transparentar el manejo de la organización del centro y dar cuentas a los beneficiarios sobre las acciones que se llevaban a cabo. Organizar a los padres en torno al proyecto de trabajo de cada curso y apoyar al profesor guía (tutor) con la atención a las necesidades que ahí aparecen, fue fundamental para que las familias comprendieran que su apoyo va en beneficio de sus hijos y concitar mayor colaboración.

Otra de las estrategias del director ha sido la búsqueda de ayudas y recursos externos; no obstante, la disposición de los recursos y el manejo legal de los mismos constituía una de las principales limitaciones que impactaban el clima escolar. Esta situación llevó al director a plantear a los padres y maestros la decisión de

entrar al Programa de Escuelas de Calidad. En opinión del director, *"el ingreso de la escuela al PEC, nos dio acceso a nueva información que trajo consigo un replanteamiento en cuanto a la forma de trabajo, descubriendo las carencias en lo conceptual y lo teórico, así como deficiencias en las prácticas escolares".*

Los signos visibles del cambio

Trabajo coordinado, planificado y basado en la colaboración para enfrentar las tensiones

El control y la sanción, que en un inicio fueron un medio para obtener la respuesta de los padres, se han transformado en mediación y coordinación de las iniciativas y apoyos para el logro de las metas. Los diferentes actores han ido tomando conciencia, en diferente a medida, que coordinarse y cooperar es el medio más efectivo para alcanzar sus propósitos. A partir de la experiencia organizativa los padres y la comunidad escolar han aprendido a consolidar su capacidad como grupo organizado para moverse en las instancias de gobierno y obtener diversos beneficios para la escuela. El sistema de trabajo coordinado, planificado y basado en la colaboración, ha disminuido las tensiones que impone el funcionamiento de la escuela.

"…lo que me gusta del director es que hace reuniones en donde reúne niños, padres y maestros y confronta todo. Dice: hay este problema, y eso está bien porque no nada más el problema es la escuela, y entre todos vamos a darle una solución, también los niños opinan y así conocemos en qué estamos fallando…" (Entrevista con un padre de familia)

Consolidación de la participación y compromiso con la incorporación al PEC

La mayor articulación y consistencia en la gestión organizativa de la escuela, se apoyó en mecanismos de revisión y documentación de avances y resultados, como medio para la obtención de nuevos recursos. A su vez, este medio ayudó a consolidar la participación de los padres y a desarrollar el compromiso comunitario. La agenda de trabajo comunitario y colaborativo, que se inició como una iniciativa muy incipiente, al paso de los años y en combinación con el proyecto escolar promovido por el PEC se ha constituido en la principal estrategia de coordinación y cooperación para el logro de las metas que se proponen en la escuela. La autovaloración del esfuerzo realizado, se constituye en una fortaleza para el mismo grupo, que lo impulsa a proponerse nuevos retos de nivel más complejo.

"…hay una red informativa de comunicación tan eficiente que, vienen aquí los padres, con una hoja de aviso, me dicen ¿me lo sella director? Ahí dice, nos comprometimos para el sábado 3, a las once de la mañana venimos a pintar el salón de nuestro hijo, y el sábado 3, de cuarenta ves treinta o veinticinco gentes trabajando. Hace cinco años yo tenía que estar a la cabeza, ha sido como la inyección de la confianza, ahora no me angustian los problemas…"

(Entrevista con el director).

Autonomía, capacidad de propuesta y corresponsabilidad de los padres

La participación de los padres en torno a los proyectos escolares ha mostrado importantes avances respecto a la autonomía, a la capacidad de propuesta y corresponsabilidad. Éstos manifiestan la importancia de participar en la escuela y el valor de los diversos proyectos que realizan. Los profesores también aluden a los procesos cooperativos entre padres y maestros como acciones relevantes, aunque ni padres ni profesores han desarrollado conciencia del aprendizaje logrado a lo largo de estos años.

"…bueno así se manejan las cosas, se hace lo que sugieren, porque cuando se impone, sí se hacen las cosas pero no de la misma manera, no le echas las mismas ganas…"

(Entrevista con padre de familia).

Compromisos docentes y avances hacia una práctica reflexiva

La mayor parte de los profesores reconoce que en la escuela hay un proceso de mejora continua, aunque no todos participan con el mismo compromiso en los proyectos. Hay algunos que manifiestan resistencia argumentando que las decisiones no son del todo democráticas pues por lo regular es el director quien presenta las propuestas; sin embargo participan de las actividades. Los profesores de reciente ingreso perciben a la escuela como una institución organizada, en la que se trabaja y hay respeto y convivencia. Algunos reconocen que el ambiente es diferente al de otras escuelas en las

que han laborado. Para los docentes de más antigüedad en la escuela son evidentes los cambios y mejoras que se han logrado, no obstante naturalizan este proceso considerando que “así debería de ser”.

Si bien los docentes trabajaban respondiendo a situaciones de su labor cotidiana con cierta improvisación, la práctica reflexiva se ha hecho cada vez más importante, en la medida en que tienen que tomar decisiones para planificar la agenda trimestral y organizar la coordinación con los padres.

Valoración de la escuela por parte de los estudiantes

Las y los alumnos tienen una percepción positiva de la escuela. Han aprendido la importancia de tener un ambiente organizado y en buenas condiciones físicas, en particular los espacios que les permiten la convivencia con sus compañeros. Se refieren a su escuela con afecto. Sienten que los profesores los tratan con respeto, les dedican atención y los ayudan a aprender. Se pudo apreciar en las observaciones el afecto que el alumnado tiene a los profesores, en especial a los que tienen muchos años en la escuela. A su vez, se sienten acompañados por los papás con su participación en los diversos programas de la escuela. Comentan respecto de los programas especiales, particularmente aquellos en los que participan, como el de Patrulla escolar, porque ayudan a que los niños no tengan accidentes y que los grandes no maltraten a los pequeños. Valoran el programa de desayunos escolares del que opinan que está bien porque algunos de sus compañeros “no pueden desayunar en su casa y en la escuela no pueden aprender bien”.

Reconocimiento mutuo y trato afectuoso entre directivos y maestros

Las expresiones de afecto y reconocimiento mutuo son evidentes en la interacción entre el director y los maestros y de estos entre sí. El director conoce las características particulares de los profesores, la diversidad de sus ritmos y formas de trabajo y considera estas condiciones para la toma de decisiones. Los supuestos del director para trabajar con calidad son: no presionar de más a los maestros y la comunicación como una herramienta clave para coordinar el proceso.

Reconocimiento externo

La formalización del proceso participativo de los padres ha avanzado de tal manera que han logrado el reconocimiento de organismos del estado, que aprecian y desean conocer el trabajo de esta escuela como un modelo de la organización colaborativa. Son reconocidos por el Consejo de Participación Social Escolar, que es una iniciativa lanzada desde la Presidencia de la República para la organización de los padres.

La comunidad en general ha aprendido a dar a conocer su trabajo, a presentarse ante los medios masivos de comunicación y ser observados por personas interesadas en sus logros.

Lecciones aprendidas, retos y recomendaciones

Lecciones/observaciones

1. Llama la atención que el concepto de "innovación" no es un referente cotidiano de la acción de los actores escolares; incluso el concepto de mejora no se observa la-

tente en el discurso de profesores y padres de familia. Este parece ser un referente conceptual más exclusivo del director del centro. La apreciación de acciones de "innovación" se ve influenciada e incluso opacada por un imaginario del "deber ser" del funcionamiento escolar, es decir, se considera que así debería funcionar la escuela. Se trata de una perspectiva de ideales que opaca el logro de acciones pocas veces alcanzadas, que naturaliza las acciones innovadoras. De este modo, los propios actores no se visualizan como parte del proceso de cambio.

2. Las acciones de mejora, no surgen como un proceso claramente planificado, responden más bien a ciertas intuiciones e intenciones de atender una necesidad muy concreta en la mayoría de los casos. De acuerdo con la experiencia de este centro, puede considerarse que algunos procesos de mejora se transforman en innovaciones en tanto logran su continuidad en el tiempo y pueden articularse o impactar en varios ámbitos del proceso comunitario.

3. La disposición de los recursos y el manejo legal y transparente de los mismos se constituye en una limitación o en una posibilidad de mejora y de procesos sostenidos en la escuela.

4. Las diferencias en estilos de trabajo en las escuelas impactan en los hábitos de los profesores y de los padres de familia, siendo esto una fuente de conflicto para la organización escolar. En particular los estilos de dirección vertical y autocrática generan resistencia de los profesores y familias para involucrarse en las acciones de

mejora. A la vez el estilo de dirección más participativa crea molestia en los profesores que prefieren acotar su trabajo al aula, cuyas prácticas se limitan a la enseñanza, pues ven en la dirección participativa y en las acciones de mejora "una carga más de trabajo y tiempo extra" que no están dispuestos a asumir.

5. Por su dinámica cíclica y su capacidad organizativa, ciertos eventos sociales constituyen parte vital de la vida comunitaria pues conectan en la interacción de convivencia a las y los alumnos, las familias, los profesores y las autoridades locales.
6. Implementar un sistema de trabajo coordinado, planificado y basado en la colaboración, ha disminuido las tensiones que impone el funcionamiento de la escuela y mejora el clima escolar. Los docentes han avanzado en superar el trabajo improvisado y enfocado en dar respuesta a las demandas diarias, orientándose hacia un plan más organizado que repercute en la riqueza de las actividades académicas.
7. Prestar atención a las necesidades que aparecen en el entorno comunitario y afectan a la comunidad escolar es una acción necesaria en el mejoramiento del clima escolar en tanto que pueden manejarse las tensiones que ingresan a la escuela a través de los alumnos y las familias.

Retos

En este momento del proceso, la escuela enfrenta dos retos fundamentales de los que depende la continuidad del proyecto escolar. En primer lugar está el hecho de que en

el actual ciclo escolar (2007-2008) ha concluido el acuerdo de participación en el Programa de Escuelas de Calidad; sin duda este hecho pondrá a prueba la capacidad y experiencia de gestión que han logrado padres, profesores y el director, para conseguir los apoyos necesarios que den continuidad a sus programas.

En segundo lugar, la comunidad debe avanzar en la toma de conciencia de los procesos logrados a lo largo de la experiencia, difundir, dar a conocer su trabajos y socializarlos con la propia comunidad y fuera de la escuela a fin de potenciar el fortalecimiento del tejido social logrado mediante el trabajo colaborativo. De otro modo no lograrán apropiarse del capital social generado, a riesgo de que se diluya sin lograr crear una red con las nuevas generaciones de padres que van incorporándose a la participación.

Datos institucionales

Escuela primaria "Idolina Gaona de Cosío",

Tonalá, Jalisco.

Contacto

Rosario L. González Hurtado y Andrea Carrillo

rosarioh@iteso.mx



06

LA ESCUELA COMO UNA ALTERNATIVA

necesaria para la convivencia y formación integral en contextos vulnerables

Marcos Minor Jiménez

D. Descripción de la experiencia

La propuesta reporta el caso de la Escuela Primaria "Rafael Ramírez", considerada como una escuela en situación de riesgo. Esta institución se encuentra en las faldas de una loma poblada desde hace más de 40 años, a 10 minutos del centro de la ciudad de Monterrey, Nuevo León, México. El plantel se localiza junto a una de las zonas más conflictivas de la ciudad, en los límites entre la colonia Pío X y la colonia Independencia. Ambas fueron creadas de forma ilegal, cuando un grupo de trabajadores de la construcción en los años 60 tomó posesión de estos terrenos, provocando un crecimiento desmedido de casas sin servicios básicos. Actualmente la zona cuenta con todos los recursos y servicios, sin embargo sigue una larga tradición de delincuencia, violencia y consumo de drogas. Pio X es un territorio de contrastes: en una misma calle se pueden encontrar casas aún en "obra negra" pero ya habitadas, construcciones de madera maltratada y viviendas modestas, a la vez que casas de dos plantas con todos los servicios y con carros de modelos recientes a la puerta.

En lo que respecta al contexto educativo, nos encontramos alumnos con padres profesionistas, obreros y algunos que trabajan como vendedores en los cruceros. A la llegada del director actual, hace 3 años, la escuela presentaba un estado de abandono; carecía de bebederos, el patio no estaba pavimentado en su totalidad, había ventanas rotas, algunas aulas estaban vacías o eran utilizadas como bodega. Se caracterizaba el plantel por una

alta indisciplina con violencia y la infraestructura estaba en decadencia. Había problemas de electricidad, sólo un sanitario a medio funcionar, sin conexión a la red pública de drenaje, las aulas sin protectores, sin patio y con grandes tanques de agua obsoletos en el interior y exterior; las paredes estaban rayadas por vandalismo. Se respiraba un clima de desesperanza y mediocridad, afianzado por una alta inasistencia e impuntualidad. La participación de los padres era muy limitada.

Estas condiciones no eran más que el reflejo de un desinterés por la educación y falta de responsabilidad de algunos de los docentes y directivos. Algunos padres de familia comentan que la escuela era considerada como “la escuela de los burros”, puesto que era el único lugar en donde se recibía a los alumnos corridos de otros planteles. Era frecuente que los maestros maltrataran a los niños e incluso demostraran muy poco interés en sus clases.

Actualmente, después de casi tres años de grandes esfuerzos del director y algunos maestros y con el apoyo de un grupo de padres, la infraestructura de la escuela luce diferente. Al llegar al plantel nos reciben unas paredes limpias, sin graffiti; el salón de lectura permanece abierto y entran y salen alumnos de diferentes edades; se respira un ambiente de tranquilidad. En la sala de cómputo los maestros buscan en internet algún material que le pueda servir a los alumnos, mientras ellos toman en el patio su clase de educación física. Cuando llegan a buscar al director y preguntan en la dirección sobre el director, se les indica que lo pueden encontrar en algún salón o caminando en el patio.

Hoy los padres de familia comentan con agrado que les gusta cómo se trabaja en la escuela, pueden dejar tranquilamente a sus

hijos en el plantel, pero antes de retirarse siempre cierran (los mismos papás) la puerta grande de la entrada de la escuela como simbolizando que ahí no pueden entrar los problemas de la comunidad.

Principios básicos de referencia

Tradicionalmente muchas personas ven al directivo como una persona que se dedica a dar órdenes y cumplir únicamente funciones administrativas. Aunque en la realidad existen muchos casos de este tipo en nuestras escuelas, también es cierto que existen directivos con muchas ganas de trabajar en beneficio de los alumnos y con una clara idea de lo que es la gestión educativa, pues a pesar de no contar con una preparación formal al convertirse en directivos, se ven obligados a recibir una formación mediante experiencias de algunos de sus allegados o colegas y, en el mejor de los casos, continúan su formación ingresando a alguna maestría en administración.

Como lo menciona María Mercedes Torres Estrella: “La mayoría de los directivos aprende sus funciones a través de la práctica, por descubrimiento (ensayo y error) o bien, tomando como referentes los modelos aprendidos con sus directores anteriores, tanto como modelos a seguir, como en otras ocasiones, como modelos a evitar”[1]

Independientemente de la formación profesional de cada directivo, lo cierto es que uno de sus principales retos al llegar a cumplir esta nueva función o al llegar a un nuevo plantel, es el de

---

[1] TORRES ESTRELLA, Mercedes (1998). Actualización de directivos en gestión escolar. Un reto para la UPN, Unidad Mexicali. En: *Revista Intríngulis*. No. 25, primavera 1998, p. 3.

lograr una transformación en beneficio de todos los involucrados en el contexto educativo; es decir, se espera que todo director llegue a realizar las mejoras que un director anterior no logró hacer. Cada vez tenemos más pruebas de que en cada escuela la dirección puede contribuir a mejorar el aprendizaje de los estudiantes mediante el diseño de las condiciones y del entorno de la enseñanza.[2]

La función directiva no es tan simple, puesto que ya no es suficiente con estar dentro de la dirección con funciones administrativas, ni tampoco, basta con revisar los planes de clase de los maestros, puesto que sus acciones deben darse dentro del mismo contexto educativo para impactar en el aprendizaje de los alumnos y también desde afuera. Según Hargreaves y otros (2007) los directores de las escuelas necesitarán cada vez más dirigir "desde afuera" de la escuela, tanto como desde adentro para influir en el entorno que afecta su propio trabajo con los estudiantes.

Objetivo General

Impulsar el desarrollo de un ambiente de aprendizaje que permita ver a la escuela como un espacio para la convivencia y el desarrollo integral del alumno.

Objetivos específicos

- Modificar las práctica de la gestión educativa en beneficio del aprendizaje y respondiendo a las necesidades del contexto en que se encuentra la escuela.

---

[1] PONT, Beatriz,(2008)Organizaciones educativas al servicio de la sociedad. Resumen. Los directores escolares deben centrarse en las mejoras de los resultados escolares. Pág.50

- Mejorar las prácticas educativas de los docentes con base en la reforma educativa basada en competencias, respondiendo a las condiciones contextuales.
- Promover el uso de los recursos tecnológicos como una alternativa que ayude a mejorar las estrategias de aprendizaje dentro del aula.
- Mejorar las condiciones materiales del plantel educativo creando un ambiente propicio para el aprendizaje y la convivencia, así como para satisfacer las necesidades básicas de los alumnos.

Estrategias y actividades

Con el cambio de administración hace tres ciclos escolares se han emprendido una serie de acciones que permiten dar cuenta de las condiciones satisfactorias en que se encuentra la escuela hasta el momento. Una de las primeras acciones del director fue iniciar el proyecto escolar al que denominó “Escuela en transformación”, uno de cuyos objetivos principales fue mejorar las condiciones de la infraestructura de la escuela partiendo de la idea de mejorar el contexto y la imagen del plantel, convirtiéndolo en un lugar cómodo y seguro para todos.

Como primera actividad se decidió la instalación de una sala polivalente que contara con recursos tecnológicos a la que se le llamó más tarde “aula de medios”. Esta sala rescató el espacio de dos salones utilizados como bodega, situados muy cerca de la entrada principal. Para obtener los recursos económicos se realizaron diversos eventos como festivales, kermeses y otros que

permitieran la venta de diversos productos a bajo costo. Al paso de poco más de un ciclo escolar, con estos recursos se compró un proyector y una computadora con acceso a internet, mientras que la remodelación de las instalaciones estuvo a cargo de varios padres de familia, de oficio albañil, quienes al ver al director con entusiasmo se ofrecieron a ayudar. También se contrató un servicio de internet independiente para los salones de quinto y sexto grado, con el propósito de permitir el uso de la tecnología como un recurso de aprendizaje.

Otra de las primeras acciones fue la activación de los servicios primarios como luz, drenaje y agua. Se logró remodelar en su totalidad los baños, incluyendo la contratación del servicio de drenaje propio para la escuela, puesto que anteriormente se utilizaba la conexión con la tubería de una casa aledaña. También se instalaron bebederos, y se logró la pavimentación total del patio central. Estas actividades se realizaron con apoyo de los vecinos y de la Secretaría.

La apertura de una sala de lectura fue otra importante actividad, puesto que implicó la habilitación de otro espacio olvidado ante la reducida cantidad de alumnos en el plantel. Este espacio es aprovechado por alumnos durante el descanso y tiempo libres para leer o jugar ajedrez. La importancia de este lugar reside en dar una oportunidad para rescatar el hábito de la lectura en un contexto social donde no hay bibliotecas públicas ni librerías o expendios de revistas. A iniciativa del director se realizan juegos de ajedrez con los alumnos como una forma de aprendizaje y convivencia.

Finalmente hay que señalar la relevancia de las actitudes por parte del director, puesto que las decisiones y acciones tomadas

en el orden de la gestión escolar, aunque algunas pueden parecer irrelevantes, fueron determinantes en este proceso. En su conjunto reflejan a la comunidad un esfuerzo y visión de transformación en la escuela, aun contraponiéndose a los lineamientos de control escolar señalados por la Secretaría de Educación en muchas ocasiones. Por ejemplo, una decisión trascendente fue la de suprimir la formación en filas de los alumnos, que se acostumbra realizar al entrar y salir de clases. Esto con el fin de crear un ambiente de autorregulación y seguridad, evitando lo más posible estar en espacios abiertos. Por esta misma razón el descanso de los alumnos se repartió en dos momentos.

La escuela, por ser considerada en situación de riesgo, era visitada continuamente por grupos de alumnos de universidades como el Instituto Tecnológico de Monterrey, la Universidad de Monterrey y otras instituciones que ponían en práctica proyectos a corto plazo. Sin embargo estas actividades ya no se permitieron, puesto que para maestros y directivos eran consideradas faltas de planificación y de poco impacto en el aprendizaje. Por ejemplo: acudían de una empresa determinada para hablarles de nutrición, donde los expositores carecían de preparación y al final terminaban por regalarles productos de bajo valor alimenticio. Para que este tipo de proyectos llegaran a las escuelas tenían que haber sido canalizados vía la Secretaría de Educación, razón por la que se extendió un oficio argumentando los motivos para ya no recibir este tipo de visitas, que se convertían en una mala inversión del tiempo destinado al aprendizaje.

Otra acción tomada, desde la gestión educativa, fue retirar el programa de Educación para la Resistencia al Abuso de Drogas (D.A.R.E., por sus siglas en inglés). Aunque en un primer momento

este programa pudo ser muy benéfico para los alumnos, conforme el contexto fue empeorando ante el incremento de grupos del crimen organizado en el sector, este proyecto se volvió un riesgo para los maestros y alumnos, debido a que la presencia oficiales de policía en el plantel (quienes acudían armados) inquietaba a estos grupos que permanecían muy al pendiente de sus acciones.

Entre otras prácticas diarias se encuentran el permitir la salida a los alumnos solo cuando acudan sus padres, la suspensión de actividades de actividades cívicas, el uso sin restricciones de los materiales como la fotocopiadora y las computadoras de la dirección a los maestros, justificar faltas de los alumnos cuando existe una situación de riesgo en la comunidad (balaceras o violencia) e incluso ajustar actividades y horarios cuando es necesario y sobre todo una campaña permanente para el cuidado de los recursos e instalaciones con que cuenta la escuela.

E. Incidente crítico

En el área metropolitana de la ciudad de Monterrey, la delincuencia organizada se ha incrementado en los últimos años llegando a rebasar las acciones de las autoridades y, por consecuencia, la violencia en algunos sectores se ha hecho notar como un factor estresante entre los ciudadanos. Es el caso de las colonias Independencia y Pio X, ubicadas en el cerro de la Loma Larga, mismas en las que habitan los alumnos de la Escuela "Rafael Ramírez".

Durante el mes de marzo, la ciudad tuvo un incremento desmedido de la violencia y la escuela primaria no quedó exenta de daños colaterales. Es entonces cuando el contexto social impactó

de manera directa el desenvolvimiento de la vida académica de la escuela. Al llegar del receso vacacional de dos semanas (semana santa) en el mes de abril, los maestros se dieron cuenta de una gran cantidad de inasistencias de los alumnos -por encima del 50%-. Surgió la preocupación y se empezó a indagar en la comunidad con padres de familia de confianza, quienes comentaron al director un hecho lamentable ocurrido durante el periodo vacacional a sólo tres calles de la escuela.

Unas semanas antes del regreso a clases un grupo armado de la delincuencia organizada había tomado posesión de tres cuadras habitadas por más de 50 familias, creando un clima de inseguridad extrema entre los vecinos del sector. Conforme pasó el tiempo la tranquilidad volvió y en menos de dos semanas ya se había recuperado casi toda la asistencia de los alumnos, pero es entonces cuando el personal de la escuela se da cuenta de haber perdido 30 alumnos inscritos al inicio del ciclo escolar, lo que significó casi el 20% del total del alumnado. Entre las 50 familias expulsadas de sus casas por la fuerza y a punta de pistola, se encontraban la de estos 30 alumnos, muchos de los cuales destacaban académicamente en la escuela y contaban con un gran apoyo de sus padres. El caso no se dio a conocer en los medios de comunicación por ser una situación delicada y todas estas personas expulsadas de sus casas fueron reubicadas en las colonias de reciente creación en las afueras de la ciudad.

El apoyo de la policía es nulo en esta zona, puesto que en la comunidad se corren rumores, muchos de ellos lamentablemente confirmados, de que los vecinos y maestros de otras escuelas pertenecientes a la zona escolar han sido amedrentados incluso por los mismos policías de bajo rango.

El estrés en la escuela se elevó. Los alumnos trataban continuamente de ver por las ventanas, como esperando que algo pasara. Otros se mostraban distraídos y se sentía un clima de intranquilidad. Es en este momento cuando la dirección de la escuela toma algunas decisiones importantes, como la cancelación de los eventos al aire libre, la salida de los alumnos únicamente cuando sus padres pasaran a recogerlos, la salida puntual de la jornada laboral de todo el personal y otras. Se buscó reducir la presión de la carga académica, se incrementaron las visitas a la biblioteca y se promovió la participación de los alumnos en actividades lúdicas como el juego de ajedrez.

Los padres de familia afirman que se quedan tranquilos cuando dejan a sus hijos en la escuela, pues curiosamente a pesar de estar en medio de un contexto de violencia y muy cerca de los centros de operaciones del crimen organizado, los integrantes de estas bandas delictivas han respetado al plantel. Muchas personas de la comunidad comentan que entre estos grupos se encuentran exalumnos muy jóvenes e incluso algunos padres de familia que tuvieron sus hijos en esta escuela. Sentimos que ese respeto se debe en parte a que la comunidad se ha dado cuenta del empeño y gran esfuerzo de los maestros y directivos por transformar el plantel en un espacio digno para convivir en paz.

F. Balance de la experiencia

La gestión educativa toma un papel muy importante en la situación actual del plantel; sin embargo la función realizada por los maestros desde las aulas sigue siendo de gran trascendencia para los alumnos en un momento de inestabilidad social y emocional

en el contexto educativo. Para la comunidad en la que se encuentra el plantel, la transformación de la escuela en un ambiente de aprendizaje y convivencia puede llegar a ser una oportunidad para mejorar sus condiciones de vida, si tomamos en cuenta que los alumnos que presentan fracaso escolar son aquellos que llegan a ser reclutados por los grupos del crimen organizado, Si se logra la reducción de los casos de fracaso escolar se estará contribuyendo directamente a la reducción de los índices delictivos en el estado. Hay que tener en mente la posibilidad de reducir los riesgos teniendo a los alumnos en la escuela en un ambiente de paz y construcción de aprendizajes. Es urgente rescatar a los alumnos de esas condiciones de vulnerabilidad.

Hay que destacar la relevancia de desarrollar en los alumnos un pensamiento crítico y una cultura democrática que les ayuden en su vida cotidiana a tomar mejores decisiones. Para muchos alumnos la escuela puede volverse un escape de una realidad de violencia, en sus diferentes modalidades sea verbal, psicológica o hasta en muchos casos física. El aprendizaje para la vida juega un papel significativo.

En lo referente a los maestros, representa un reto adecuar sus prácticas a las demandas del contexto, pero al mismo tiempo se puede percibir como una oportunidad para su formación continua. Los docentes se están dando cuenta que las prácticas tradicionales de enseñanza no son suficientes y de cierta manera se ven obligados a mejorar sus estrategias de aprendizaje.

El director como elemento fundamental en la gestión educativa, encuentra en esta experiencia una oportunidad de formación, que lo lleva a evaluar y analizar cada una de sus acciones, para

mejorar su desempeño. De igual manera todas estas experiencias pueden servir para prevenir situaciones similares en otros contextos, sobre todo si consideramos que otros planteles educativos se encuentran con los mismos riesgos, tanto en esta zona escolar como en otras del estado.

G. Cambios más significativos

La instalación del aula de medios fue una de las acciones que más impacto en la comunidad, donde los padres al ver las intenciones del director de acercarlos a la tecnología y los esfuerzo hechos para obtener los recursos dieron un giro en sus actitudes de participación con la escuela. El plantel tenía historia de mal uso de los recursos, por lo que ayudó mucho que la comunidad viera una inversión real de los recursos. Por otro lado los padres de familia se dieron cuenta que sí hay personas que se interesan por la educación de sus hijos y esto los volcó en una serie de apoyos que impulsaron una nueva manera de ver a esta escuela, pues al tener una estructura que consideraban moderna, dejaba de ser simbólicamente la “escuela de los burros” o de los pobres rechazados de otras escuelas.

El cambiar las prácticas pedagógicas dentro del aula, trajo consigo resultados visibles para muchos de los maestros de la zona inclusive, como lo fue el salir del último lugar de la zona escolar en los resultados de la prueba Enlace, para pasar al lugar 60 en la lista de escuela como mayor movilidad de logros en el estado.

Vistas panorámicas de las colonias Independencia y Pio X



Datos institucionales

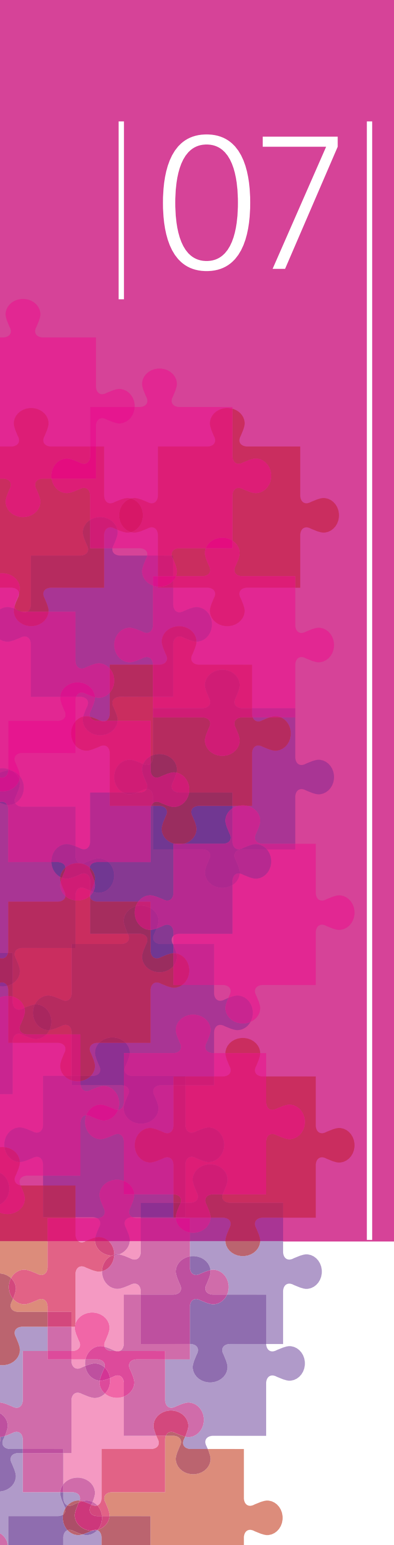
Escuela Primaria "Rafael Ramírez",

Monterrey, Nuevo León, México.

Contacto

Marcos Minor Jiménez, Director de escuela Primaria

mtymiranda@yahoo.com



07

EDUQUEMOS CON AMOR

por una vida mejor

María Guadalupe Hernández Cruz

Antecedentes

La Col. La Frontera del Municipio de Acapulco de Juárez, Guerrero, México, es conocida como un lugar de conflictos con la delincuencia. La muerte de personas propició que el temor se expandiera a todos los sectores: comercial, transporte y educación. Se trata de una escuela de nivel preescolar; las madres de los niños son jóvenes entre 20 y 30 años de edad dedicadas al hogar. Los padres trabajan como herreros, dos están desempleados, uno es taxista. En algunos casos, las tías están al cuidado de sus sobrinos. La escuela atiende a grupos de la población que por su condición de edad, sexo, estado civil y religión se encuentran en condición de riesgo, lo que les impide incorporarse al desarrollo y acceder a mejores condiciones de bienestar. El grado de marginación es alto. El personal docente que se encontraba antes ya había sufrido amenazas, al grado de que algunas de ellas fueron atacadas Entre agosto y septiembre de 2011 las docentes decidieron cerrar las aulas por temor.

El 31 de octubre de 2011 llegué a la zona 37/a y, como hubo recorridos, tenía que irme al último lugar. Me agradó. A la semana siguiente se incorporaron el maestro Alejandro, como director, y las educadoras Elena y Meli. Desde que tuvimos nuestra primera reunión, se les dio a conocer la situación real de la colonia y del Jardín de Niños, ya que los padres de familia tuvieron que buscar otro espacio para sus hijos. Nuestro reto y prioridad era traer nuevamente a esos niños y niñas para que se incorporaran al plantel. Fue una tarea difícil, pero se planearon estrategias y sobre todo la transpa-

rencia de los recursos económicos otorgados a las Escuelas de Calidad y Escuela Segura.

Descripción de la práctica

El propósito de la experiencia que se relata fue lograr que niños, niñas, docentes y padres de familia desarrollaran el sentido de la responsabilidad ante la sociedad de la que son parte, así como de hacer valer sus derechos a través de las diversas estrategias presentadas durante el ciclo escolar, para fomentar entre los miembros la democracia, basada en el respeto ante la diversidad existente en la comunidad escolar.

Debido a los antecedentes violencia, la poca participación de los padres de familia y los malos manos de los recursos económicos, se decidió iniciar con el proyecto “Eduquemos con amor por una vida mejor”, tomando en cuenta el Programa de Educación Preescolar 2004 -2011, la reforma integral, el curso de formación Desarrollo personal y social de los niños y niñas 2010 - 2011, así como “Los derechos y obligaciones de los niños” y el Art. 3° de la Constitución Política. Se iniciaron las actividades con la introducción a los Derechos al leer un cuento a los niños, audiocuentos, dramatizaciones y otras:

- **LA FAMILIA:** conocer el entorno donde interactúan los niños, comenzando con interrogantes: ¿Qué es una familia? ¿Cómo es una familia? ¿Quiénes conforman una familia? ¿Para qué una familia?
- Se hizo la visita a “Casa de día Rosita Salas” para personas de la tercera edad, donde se llevó a cabo un taller para la elabora-

ción de muñecas de calcetín, manta y caballos para obsequiar a los abuelitos. En la visita se compartió la lectura de cuentos, chistes, canciones. Fue una experiencia inolvidable para los niños y los padres de familia.

- Redactaron el libro “Mis derechos y obligaciones”: a cada derecho y obligación se le formulaban interrogantes, para conocer qué tanto los niños sabían acerca de ellos; se fueron involucrando los padres de familia y el personal docente también sobre nuestros derechos y obligaciones.
- Se desarrolló la “Escuela para padres” para promover la responsabilidad teniendo como respuesta que 20 padres del grupo de 3°, 10 del de 2° y 4 del de 1° se integraran al trabajo dentro y fuera de las aulas.
- Se construyó un tramo de barda perimetral para seguridad de todos los miembros de la escuela, ya que el plantel se encuentra rodeado de milpa; la mano de obra la pusieron los padres de familia. También se gestionó con otro Jardín de Niños la donación de los juegos recreativos. Se promovió la donación de tabicón y se hizo una rifa para iniciar la construcción de una biblioteca.
- Nos inscribimos al diplomado “Un nuevo profesional de la educación”, que se relacionaba con lo que estábamos trabajando: los derechos y obligaciones basados en la normatividad.

Se inició con la transformación de las prácticas escolares, vinculadas a los consejos de participación social. La crayola y el papel, así como las planas se convirtieron en tareas de investigación en libros de primaria, diccionarios e internet. Fuimos a los cibercafés a investigar sobre lo que se estaba trabajando en aula, junto con los padres de familia. Los niños interactua-

ron con los instrumentos en cada momento de las actividades.

- Las costumbres como el festejo del Día del niño, se convirtieron en una situación de aprendizaje para promover el pensamiento matemático. Para ello se gestionaron los recursos para elaborar algunos juegos educativos, ya que los padres son de bajos recursos y se evitó perjudicar su economía y la de nosotros.

Para dar más motivación en las clases a veces nos disfrazamos, nos tiramos al piso sin importarnos las apariencias. Se concientizó a la comunidad en general sobre el cuidado de nuestro entorno y reivindicando el derecho de vivir en un lugar digno y la obligación de cuidarlo. “S.O.S. niños al rescate del planeta” formó parte de las actividades, llevando a cabo campañas de recolección de basura, del cuidado del agua sobre todo del rio que se encuentra en la colonia y se está secando por tanta contaminación. Se fomentó la reutilización de los residuos orgánicos e inorgánicos, aprendimos a hacer composta, a sembrar sin utilizar tierra y a filtrar el agua con arena, grava, carbón y algodón.

Como parte final se trabajó “El proyecto de vida”, con la reflexión sobre nuestra responsabilidad para que la sociedad cambie, se eliminen la violencia, la discriminación, etc.

A partir de las preguntas ¿Qué es lo que queremos para nuestros hijos? ¿Qué nos toca hacer?, reflexionamos sobre las cosas que nunca hicimos, ya sea porque nuestros padres no contaban con recursos o porque nos limitaron. Retomamos el derecho que tiene la mujer de vivir una vida digna y formar parte de la sociedad. Lo que viví en ese momento jamás lo voy a olvidar: las experiencias de las madres y padres de familia, lo que vivieron que impidió que sus sueños se realizaran.

Nos comprometimos a que los deseos que tienen sus hijos de ser profesionistas se cumplan, asumiendo nuestra responsabilidad para hacerlos hombres de bien. Invitamos a la directora de primaria y al director de telesecundaria, para que se llevaran la responsabilidad de darle seguimiento a los deseos de los niños y niñas, a tomarlos en cuenta y contribuir a su formación, así como a implementar talleres en los tres niveles educativos dando prioridad a las necesidades de los alumnos.

Logros e impactos obtenidos

Lo que aquí plasmo es poco en comparación con lo que vivimos en el transcurso de esos meses. Uno de los logros fue el trabajo colaborativo entre todos los miembros de la escuela, el compromiso y la responsabilidad, sobre todo para recuperar un espacio, la tranquilidad y brindar un servicio de calidad y humanidad.

Tenemos padres de familia responsables y dedicados al trabajo para mejorar su plantel, motivados por seguir avanzando y terminar con la construcción de la barda y la biblioteca.

La integración de miembros de la colonia para trabajar en las obras (mano de obra gratuita).

Compromisos y responsabilidad de parte del personal docente, desde la asistencia puntual, el respeto de acuerdos y la actualización al 100%. Nos integramos como un buen equipo compartiendo la misma visión y misión de nuestro plantel.

Se motivó a las madres de familia a recuperar sus sueños; está en proceso el trámite para que una madre concluya con su licenciatura en educación primaria. Le permití trabajar una mañana

con mis alumnos y ella impartió una clase fabulosa. Los padres se sorprendieron del trabajo que realizó esa mañana.

Hoy el Jardín de niños es reconocido por su trabajo y, sobre todo, por el valor que se tuvo para ingresar a unos de los lugares más conflictivos de Acapulco.

Se atiende la diversidad socio cultural, equidad, pertinencia, relevancia, se da prioridad a una evaluación cualitativa más que cuantitativa, ya que una escuela de calidad no se mide por números sino por hechos.

Mecanismos de seguimiento y evaluación

Diagnóstico

Evaluación inicial, media y final.

Lista de cotejo

Portafolio

fotos

Conclusiones

El proyecto será reestructurado para seguir trabajando durante el ciclo escolar 2012 - 2013, basado en el art. 3° de la Constitución, en la reforma educativa y en la normatividad vigente.

Se dio continuidad con este siguiente proyecto.

La importancia del nivel preescolar: “lo que se enseña jugando con alegría y amor jamás se olvida”.

Taller dirigido a padres de familia.

La escuela que queremos y que la sociedad necesita, debe estar centrada en el aprendizaje colectivo y comprometerse con la seguridad y el bienestar de todos los miembros de la comunidad escolar.

Para construirla se requiere impulsar la gestión ética de la escuela basada en principios y en valores como el respeto a la dignidad y el derecho de las personas, la legalidad, la justicia, la solidaridad y la protección de la infancia.

El siguiente taller se llama "No doy lo que no tengo o no quiero dar", dirigido al personal docente

El trabajo del docente es fundamental para generar un ambiente sano, seguro y protector en la escuela y en el salón de clases.

Además de favorecer el desarrollo de las competencias, como parte de su trabajo cotidiano el docente convive con el alumnado e identifica riesgos, orienta a quienes enfrentan problemas, crea un clima de confianza en el aula, promueve una cultura de prevención y canaliza los casos especiales. Es decir, realiza intervenciones de distinto tipo e intensidad que van desde la prevención hasta la canalización de casos críticos.

Comparto unas palabras que escribí al concluir el proyecto.

Eduquemos con el corazón en la mano, luchando cada día por lograr una sonrisa que contagie a miles y a miles de niños y niñas.

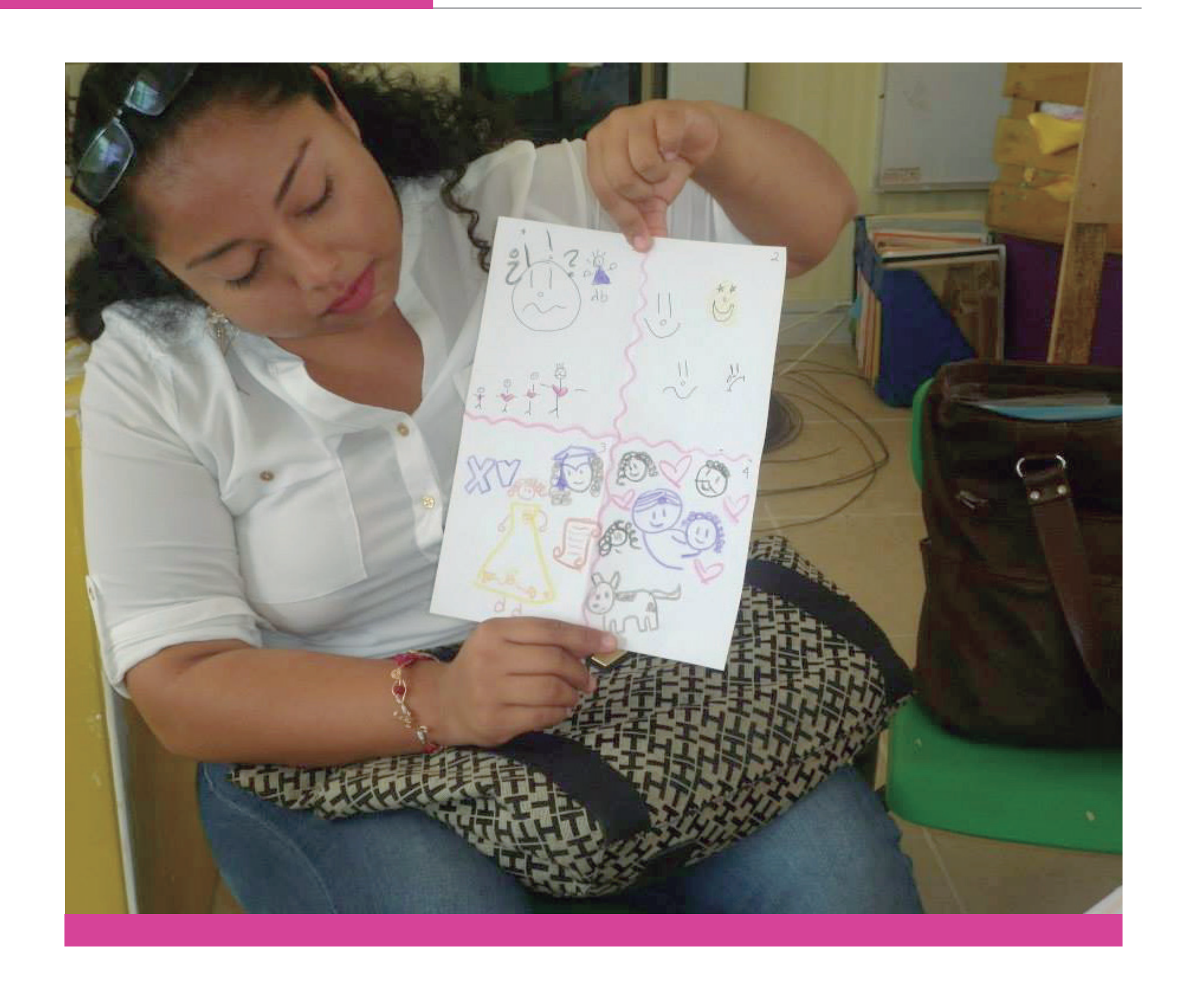
Eduquemos con los sentimientos de la niñez, puros e inofensivos, que cada una de las educadoras tenemos. Para amar y ser humildes ante la sociedad.

Eduquemos con la paz y la solidaridad, el compartir y el ayudar, el dar sin recibir nada a cambio. Porque el día de mañana la recompensa será más grande que lo que hemos dado.

Eduquemos, eduquemos, eduquemos; no con el afán de ser y de tener inteligencia o de lograr un éxito, eduquemos simplemente por vivir en un mundo mejor, porque los sueños de cada uno de nuestros niños y niñas se realicen.

Eduquemos por nuestros hijos y por el futuro de cada una de nosotras.




XV

08



LA TELESECUNDARIA Y LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA:

dos idealidades convertidas en realidades.

José Arrona García

“Guardemos el pesimismo para tiempos mejores”
Eduardo Galeano

La experiencia

La Telesecundaria 466, La Soledad, se ubica al poniente del municipio de León, Gto., en un entorno socio-económico lleno de carencias y por lo tanto con grandes necesidades, zona de difícil acceso, donde no es fácil la convivencia, ve su primera luz en el año de 1988, cuando el profesor Vicente Santana Domínguez empieza una dura labor, llena de grandes contratiempos y problemas, como la enorme desconfianza de parte de la comunidad, la cual no puede creer posible tener una escuela secundaria al alcance de su mano.

El profesor emprende su tarea en un terreno donado para tal fin y comienza como muchas de las escuelas públicas, especialmente Telesecundarias: sin salones, sin pupitres, sin televisión, sin alumnos…Bueno, sin nada, únicamente con grandes ilusiones, enormes utopías y extraordinarios sueños para llevar a cabo su labor de servicio a la comunidad, característica fundamental en la Educación Pública.

Corre el año de 1998 y llega a esta escuela un nuevo director. Después de que habían pasado por la misma un encargado, un director y dos directoras, toca el turno al profesor José Arrona García, quien se presenta a esta escuela después de haber culminado sus estudios de Doctorado y quedar en cuarto lugar en el concurso escalafonario del año arriba citado. Llega y observa la

escuela y dice para sus adentros: “aquí tienes la realidad, ahora te toca demostrar que eres doctor o bien mostrar que la preparación académica que tienes no te ha servido para nada. Este es un gran reto, a luchar por él”.

El profesor encuentra la Telesecundaria con nueve salones, casi todos graffiteados, vidrios rotos, una barda perimetral a medio construir, un módulo de baños descompuestos; un grupo de maestros con muchas virtudes, como la disposición y la entrega a su trabajo, pero también con algunas áreas de oportunidad, como el reunirse en un salón a la hora del recreo para almorzar en lugar de vigilar; con la costumbre de salirse del salón en horario de clases a platicar, en lugar de atender a los alumnos y con el hábito de alargar el recreo más de lo estipulado. Asimismo la planta docente poseía algunas fortalezas, como la puntualidad y la asistencia al centro de trabajo, la actitud y disposición de realizar las tareas encomendadas por las Autoridades Educativas. También encuentra a unos padres de familia desconfiados pero con grandes deseos de transformar la escuela a donde asisten y se preparan sus hijos; unos padres de familia que de repente se resisten ante las nuevas obligaciones que tienen con sus vástagos. Recibe aproximadamente 250 alumnos que tienen deseos de superarse, pero también algunos a quienes los mueve la indisciplina y el desorden, así como la cultura del menor esfuerzo.

Ante dicho panorama el director hace hasta lo imposible para mejorar las condiciones materiales del lugar. Comienza arreglando los baños, después realiza gestiones para terminar la construcción de la barda perimetral, solicita pintura a la Dirección de Educación Municipal para transformar la imagen de la escuela, para terminar con los salones rayados, pero el director de esa dependencia le dice que “para qué pinta la escuela si se la van a volver a rayar”,

a lo que el maestro José responde: "si la rayan la pintamos nuevamente, y si la vuelven a rayar, la volvemos a pintar, a ver quién se cansa primero, pero nosotros no nos vamos a cansar". El Director responde: "totalmente de acuerdo, profesor, cuente con la pintura y me da gusto que ahora si esa escuela tenga dueño". Al mismo tiempo predica con el ejemplo con respecto al trabajo, no es un director que llegue y se siente tranquilo y cómodamente en la oficina, más bien recorre la escuela en todo momento, les pide a los maestros su apoyo para que "no dejen solos a los alumnos" (máxima aprendida con los salesianos) y que los acompañen en todo momento; les pide que vigilen el recreo y que los atiendan en el salón de clases. Además acepta las ideas de algunos con respecto a la organización de torneos deportivos a la hora del recreo y promueve algunas actividades artísticas.

Con el correr de los años la escuela se transforma poco a poco en todos los ámbitos, pues ocurre que, al mejorar las condiciones materiales, también las personas se transforman. Esto es algo que no esperaba el director: la transformación se da en cascada y por lo tanto es necesario aprovecharla. A su llegada a la escuela se entera que muy cerca de ella existe una cocina del DIF, la cual da servicio a la comunidad pero no a la escuela. Entonces realiza las gestiones necesarias para que el comedor brinde servicio a la Telesecundaria y se organiza, con el apoyo de los maestros, para que acompañen a los alumnos a la cocina, la cual queda a dos cuadras de la escuela por la misma acera. Es un riesgo el que corre al sacar a los alumnos de la escuela, pero indudablemente vale la pena para apoyar sobre todo a los que más lo requieren, pues ahí les dan a los alumnos un desayuno por tres pesos, un precio muy accesible que permite a los más necesitados acudir de manera regular a comer algo durante el día.

La Telesecundaria de La Soledad se consolida poco a poco, el alumnado crece y las oportunidades para los maestros también. En un abrir y cerrar de ojos de los nueve grupos que se tenían, en 1998 se pasa a doce, de 250 alumnos se tienen 400 y los nueve maestros se convierten en 12. Al parecer todo se incrementa, aunque desafortunadamente también se incrementan los problemas.

Comienzan los resultados de la prueba ENLACE, los cuales no son nada halagadores y surgen diversos cuestionamientos en el ámbito académico y también en el área formativa. Con base en lo anterior se diseñan tres proyectos para la escuela: el primero, con el propósito de elevar el nivel académico de los estudiantes; el segundo, para fortalecer la convivencia deportiva, con distintos torneos llevados a cabo en la hora del recreo, con arbitrajes de los propios docentes; y el tercero, mediante el cual se promueve la actividad artística y se adopta el lema: "Más arte y menos violencia", tomado de la Universidad De La Salle Bajío.

Asimismo se considera como referente lo expresado por Álvaro Marchesi (2009), Secretario General de la OEI:

> *"Las nuevas exigencias sociales y una visión renovada sobre la función de la educación escolar han puesto de manifiesto la importancia de lograr que los alumnos adquieran las competencias necesarias que les permitan aprender a aprender, aprender a convivir y aprender a ser. En este contexto, resurge con fuerza el papel de la educación artística para la formación integral de las personas y la construcción de ciudadanía".*

dos idealidades convertidas en realidades.

Es así como se llevan a cabo actividades artísticas como dibujo, pintura, escultura, modelado, teatro, pantomima, poesía coral, poesía individual, oratoria, danza, canto coral e individual, que permiten el desarrollo armónico de los alumnos en los diversos ámbitos de su persona. Todo esto se realiza con el invaluable apoyo de los docentes de grupo, los cuales se organizan de forma extraordinaria y todos los jueves en horario de clases, de 12:00 a 14:00 horas, se abre el espacio para las actividades artísticas.

Cada una de las artes culmina con un concurso mensual. En estos certámenes los alumnos muestran las habilidades y las capacidades desarrolladas, se convive de manera cordial y se participa en un marco de respeto y convivencia.

Al mismo tiempo se realizan torneos en las dos ramas, varonil y femenil, de fútbol, básquetbol y voleibol, con el firme propósito de disminuir los conflictos en la escuela y reducir la violencia.

Con respecto a la parte académica, se la refuerza con diversas actividades que promueven las competencias lógico-matemáticas y las de lectura y escritura, ya que aparte de las clases curriculares se realizan los desayunos matemáticos (actividad propuesta por el Profr. Arnulfo Campos q.e.p.d.) a la entrada a clases. Además todos los días se pone en práctica la lectura en cada una de las distintas materias. También se refuerza lo anterior mediante una lectura de comprensión semanal.

Con todo esto se considera que el ambiente escolar se ha mejorado: existen mejores relaciones entre los alumnos y también entre los maestros, se tiene una disciplina más controlada. Por lo tanto quien esto escribe reflexiona acerca de que definitivamente el trabajo de los docentes en el aula, así como las actividades artísticas, deportivas y académicas bien llevadas y estructuradas le

dan otra dimensión al centro escolar y promueve la convivencia en lugar de la violencia, el trabajo en equipo y el trabajo colaborativo.

Los resultados en la prueba ENLACE que se comparten abajo proporcionan información relevante para continuar por el camino trazado.

Resultados prueba enlace español

Ciclo escolar	Insuficiente	Elemental	Bueno	Excelente
2010-2011	46%	45%	09%	0%
2011-2012	29%	53%	28%	0%
2012-2013	39%	52%	08%	0%
Fuente: Sistema de Control Escolar de la Secretaría de Educación de Guanajuato.				

Se observa que los niveles de Insuficiencia han disminuido y se tiene un aumento del porcentaje correspondiente al nivel elemental. Todavía no se tienen alumnos en nivel de Excelente, pero afortunadamente se trabaja de manera permanente para lograr mejores resultados.

Resultados prueba enlace matemáticas

Ciclo escolar	Insuficiente	Elemental	Bueno	Excelente
2010-2011	57%	33%	08%	02%
2011-2012	39%	34%	17%	10%
2012-2013	41%	35%	20%	04%
Fuente: Sistema de Control Escolar de la Secretaría de Educación de Guanajuato				

También se observa una mejora en estos resultados, ya que han disminuido los niveles de Insuficiente y han aumentado los porcentajes de Elemental y Bueno. En esta materia sí se ha logrado que algunos alumnos alcancen el nivel de Excelente.

Se concluye finalmente que aún en las condiciones más adversas, en las situaciones más difíciles, en contra de todos los pronósticos, es posible cristalizar los sueños. Esto se demuestra con el festejo de los muy cercanos 46 años de la Telesecundaria a nivel nacional y de los casi 40 años (se cumplirán en 2015) de la Telesecundaria en el Estado de Guanajuato. Todo lo que se ha logrado en una Telesecundaria ubicada en un entorno de violencia, pero que afortunadamente no ha sucumbido al desánimo, más bien se ha preocupado y ocupado en crear y recrear una comunidad de aprendizaje participativa, colaborativa y solidaria, una comunidad educativa que tiene esperanzas y que sueña con mejorar sus condiciones sociales, en todos los ámbitos. Por lo tanto se finaliza con la firme idea de que se puede transformar el medio.

Referencias bibliográficas

Encinas R. (1983) Evolución del Sistema Nacional de Telesecundaria. Televisión y Enseñanza Media en México. El Caso de la Telesecundaria. Consejo Nacional Técnico de la Educación México, D.F.

Giráldez A. y Pimentel L. (S/F) Educación Artística Cultura y Ciudadanía de la Teoría a la Práctica. OEI, Madrid España.

ACUERDO número 683 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Fortalecimiento del Servicio de la

Educación Telesecundaria. SEP. DOF.

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5289154&fecha=27/02/2013SEP (1996)

"Curso de actualización-conceptos-básicos-el maestro: educador y promotor-español matemáticas-inglés" México.

Datos de la instición:

Telesecundaria 466 La Soledad

Contacto:

 José Arrona García

 jarrona@delasalle.edu.mx





UNA OPORTUNIDAD DE LUCHAR

contra la exclusión y el rechazo social desde la escuela

Silvia Trejo Casarreal

Presentación

El caso que a continuación se expone es el de dos alumnas de siete años de edad que cursaron, en el ciclo escolar 2007-2008, el segundo grado de educación primaria. Fueron protagonistas de un largo conflicto que escaló todos los niveles de organización escolar y alcanzó dimensiones que rebasaron ese ámbito e involucraron a la comunidad social, misma que las señaló y juzgó, puso en riesgo su integridad y a punto estuvo de atentar contra ellas y su familia.

Tradicional y generalmente en nuestros diversos contextos escolares, cuando un conflicto escala se ofrece el cambio de escuela, de grupo, de maestro, de adscripción, etc., como medida de solución a los conflictos interpersonales u organizativos,

Aquella comunidad escolar que pretendió deshacerse de ellas, finalmente logró la “solución” que esperaba: la solicitud de los padres de las niñas del cambio de escuela, razón por la cual en abril de 2008, fueron trasladadas a una de las escuelas que conformaban en aquel tiempo la zona escolar a la que estuve adscrita.

Al efectuarse el encargo directo para recibir a las niñas, de inmediato y sin condiciones asumí el compromiso de integrarlas a lo que sería su nueva escuela, con la seguridad de que así sería, porque la situación y el ambiente escolar al que estaban destinadas era propicio para ese fin, considerando además la disposición

y la comunicación amplia y directa que existía con los maestros. Nadie, ni los maestros ni yo, sabíamos exactamente lo qué había ocurrido, menos aun lo que pudo haber desatado el problema al que las niñas se habían enfrentado.

Nunca imaginamos que, a tan solo dos días de estancia en su nueva escuela, la pretensión de discriminar a las niñas volvería a surgir, haciéndolas protagonistas de una nueva persecución e intento de excluirlas de una nueva oportunidad.

Antecedentes

Desde su ingreso a Preescolar Xóchitl y Citlalli[1] llamaron la atención por ser gemelas idénticas. Destacaba particularmente Xóchitl, considerada la más inquieta y "demasiado activa". La queja frecuente de su educadora era que terminaba pronto todo lo que se le encomendaba, antes que sus compañeros, y una vez que esto ocurría, se levantaba de su asiento e iba de inmediato donde los otros niños para observarlos. Por esa razón, además de los reportes a su madre, la niña fue canalizada al CAPEP (Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar). En ese mismo nivel escolar, en ocasión de una muestra pedagógica en el salón de clases, Xóchitl sorprendió a todos, incluyendo a su propia madre, con la fluida lectura de un texto.

Una vez que ingresaron a la escuela primaria, la opinión de la maestra de Xóchitl fue semejante a la de la educadora de prees-

[1] Los nombres de los protagonistas del relato son ficticios.

colar: “que trabajaba muy bien, pero que terminaba muy rápido, se ponía de pie para dedicarse a ir a mirar a los demás” y que la “desesperaba”.

El primer incidente entre compañeros surgió cuando uno de ellos despojó a Xóchitl de un envase de pegamento. La niña expuso su queja ante la maestra, quien decidió llamar y confrontar a las madres de ambos alumnos. En presencia de las señoras se comprobó que el niño efectivamente traía consigo un pegamento, en cuya base estaba escrito el nombre de la niña.

El tratamiento que la maestra dio a ese primer incidente, así como a las quejas que recibía en general, provocaron reacciones mayores en los adultos, especialmente en la señora Irma, madre de otra alumna, , quien frecuentemente recibía los reclamos de que su hija les quitaba cosas y golpeaba a sus compañeros. Precisamente la actitud retadora, las críticas y agresiones verbales de la señora Irma, dentro y fuera de la escuela, fueron factores fundamentales en el conflicto que involucró posteriormente a la madre de las niñas, la señora Mariana.

Hacia los primeros meses del ciclo escolar, fue convocada en la escuela una junta general de padres de familia presidida por la directora de la escuela, con la presencia de la supervisora de la zona escolar y la supervisora general de sector. En esa reunión se dio a conocer un listado de necesidades y cosas por hacer para beneficio de la escuela. Posteriormente se leyó otra lista: se trataba de nombres de los niños cuyos padres hasta ese momento no habían aportado la cuota para la Asociación de Padres de Familia. En esa lista se mencionó a una de las niñas. La señora Mariana solicitó la palabra para explicar que ella tenía dos hijas en esa es-

cuela y que pensó en dar por lo menos una cuota. Además, hizo la consideración de que la Educación Pública debería ser gratuita y no tenía por qué ponerse en evidencia a quienes no habían cubierto la "cuota voluntaria". Tomó entonces la palabra la supervisora de zona, quien públicamente replicó a la señora Mariana: "Para qué tienen hijos si no van a cubrir sus gastos". La respuesta de la supervisora permitió que la señora Carolina, otra madre de familia, se dirigiera a la señora Mariana para increparle: "¿Cómo se atreve a hablarle así a la autoridad?".

A partir de la realización de aquella junta, la actitud de la maestra del grupo de Xóchitl cambió radicalmente: si presentaba alguna queja de sus compañeros, ya no le hacía caso; si terminaba alguna actividad antes que sus compañeros, le reclamaba que "no se podía adelantar".

Meses más tarde, la supervisora de zona convocó a una nueva junta de padres de familia. Inició aquella junta exhibiendo a la señora Mariana, señalando que había una queja: una de sus hijas Citlalli, la "más tranquila", había golpeado al hijo de la señora Carolina. La señora Mariana se sorprendió, ante su intento de explicar que la agredida había sido su hija, la supervisora expresó públicamente en forma airada: "Si usted es tan violenta, qué podemos esperar de sus hijas". Así, con un clima totalmente adverso a cualquier comunicación con relación a las niñas en la escuela y creciendo la animadversión hacia ellas en la comunidad escolar, concluyeron el primer grado.

Para cuando las niñas iniciaron el curso en segundo grado, la señora Mariana decidió no entregar ninguna cuota a la Asociación de Padres de Familia, razón por la cual la actitud de la maestra

Juana fue entonces cada vez más hostil hacia la señora Mariana y hacia su hija. Sus quejas sobre las agresiones que sufría Xóchitl tuvieron siempre como respuesta: “su hija Xóchitl no estaba en su lugar”. Llegó el día en que la maestra se negó a hablar más con la señora, la enviaba con la Directora de la escuela e invariablemente ésta a su vez la enviaba con la supervisora.

Las dificultades que fue planteando la relación con la maestra Juana en el trato hacia la señora Mariana y especialmente a la niña Xóchitl llegaron a un punto crítico; la solución que se planteó en la escuela fue el cambio de grupo para Xóchitl: la trasladaron al grupo de la maestra Libia, donde estaba su hermana Citlalli.

La maestra Libia, que a partir de entonces se hizo cargo de ambas alumnas, enfrentó una situación que no tenía en el grupo cuando solo estaba Citlalli. Nació un nuevo conflicto: la rivalidad de las gemelas hacia el resto del grupo. Las reacciones de las niñas juntas hicieron que la maestra modificara, entre otras cosas, su expresión hacia los niños, porque cuando hacía algún reconocimiento hacia algún alumno, de inmediato Xóchitl y Citlalli empezaban a molestar a ese niño o niña; decidió entonces escribir en el propio trabajo la felicitación o el reconocimiento, y con los trabajos de las hermanas hizo lo mismo, para evitar diferencias.

La maestra Libia nunca contó con el apoyo de sus compañeros maestros para evitar enfrentamientos de las hermanas con niños de otros grupos o que se las pusiera en evidencia o se las señalara. Parecían incluso provocarlas, sobre todo a la hora del recreo, con la complacencia de todos.

En una ocasión las gemelas estuvieron a punto de golpear en la cara a una compañera al tratar de azotar la puerta, no lo lograron porque la maestra Libia alcanzó a meter la mano para impedirlo, pero se la "machucaron". Los trabajadores se dieron cuenta del incidente y de inmediato dijeron a gritos: comentaron "míralas, míralas" con tono de burla.

Un conflicto mayor se originó cuando Xóchitl salió del salón de clases, se mojó con agua y la llevaron a la dirección, donde permaneció mucho tiempo de modo que tuvo necesidad de orinar. Pidió permiso para ir al baño pero la directora no se lo dio, "porque nada más quería entrar para jugar". La llevó al baño de los maestros, pero como no la dejó sola, la niña se orinó en la ropa. Cuando la señora Mariana llegó por Xóchitl, la encontró en lamentable condición y de inmediato acudió a la supervisión escolar para presentar su queja. Contra lo que esperaba, la supervisora apoyó la actuación de la directora y le dijo que si no estaba conforme, que cambiara a sus hijas a otra escuela, "o póngales otra actividad o llévelas a una escuela de educación especial, porque van demasiado adelantadas; o hágales algo…". Lo que la señora Mariana hizo fue interponer una demanda en el Ministerio Público contra ambas autoridades escolares, por maltrato.

El conflicto se extendió en la comunidad, con la aparición en los muros externos de la escuela y de las vecinas que conforman la zona escolar, de unos carteles donde aparecía la fotografía de la señora Mariana con la supuesta pretensión de prevenir: "Cuidado es esquizofrénica". Afirmaba su pertenencia a una "secta satánica" y que poseía un perro de ataque.

Los rumores de que las niñas pertenecían a una secta satánica van creciendo junto al listado de sus supuestas acciones: que habían matado a un niño, que habían arrojado a una maestra por las escaleras, que le fracturaron un brazo a una niña y otras acusaciones tanto o más absurdas. La situación de presión contra las niñas llegó al punto de que un grupo de padres de familia impidió la apertura de la escuela, hasta que las menores fueran expulsadas. Las niñas, una y otra vez hostilizadas, tenían reacciones cada vez más descontroladas. Su mamá volvió a tener un nuevo enfrentamiento con la señora Irma. Otro día, después de un incidente en la oficina del sector escolar, la señora decidió cambiar a sus hijas de escuela.

Los acontecimientos de mi experiencia

Concretada la solicitud de cambio de escuela para Xóchitl y Citlalli, el día viernes 18 de abril de 2008 la directora operativa me hizo saber la disposición de enviar a las niñas a una de las escuelas que formaban parte de la zona escolar a mi cargo.

Me sorprendí cuando la directora operativa me dio “el encargo”, pues aun cuando sólo tenía conocimiento de algunos acontecimientos y sentí una gran responsabilidad para ofrecer la mejor atención posible a las niñas. Sólo le expresé mi preocupación porque una profesora había hecho comentarios y dado algunas informaciones sobre los incidentes que involucraron a las niñas, lo que pudiera influir para que en nuestra escuela se actuara con prejuicios a partir de esa referencia. La directora escuchó mi planteamiento y dijo que lo atendería.

Salí de la Dirección Operativa preocupada, pero con la convicción de que lo que podría considerarse como el traslado de un problema, podría constituir una oportunidad y comencé a pensar cómo generar y garantizar un ambiente receptivo e inclusivo para las nuevas alumnas. Decidí ponerme de acuerdo con el director de la escuela para revisar el perfil de las maestras y definir quiénes serían las adecuadas para la atención de cada una de las niñas; planear con las maestras seleccionadas las estrategias para la presentación y recepción de las nuevas alumnas en sus respectivos grupos y las propuestas de actividades específicas que les plantearía para prevenir el rechazo y asegurar su integración al grupo.

El director respondió favorablemente pero me solicitó la intervención directa con las maestras para informarles de los nuevos ingresos y darles a conocer las propuestas para su atención. Así lo hice. A pesar del desconcierto inicial de las maestras designadas, consideraron y aceptaron mis sugerencias para la recepción e integración de las nuevas alumnas a su respectivo grupo. Incluían la realización de algunas actividades sugeridas en la “Carpeta didáctica para la resolución creativa de los conflictos: Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo”. Por ejemplo: la actividad “La papa caliente; “este ejercicio sirve para que las niñas y los niños hablen de sus características, tengan un mayor conocimiento personal y desarrollen habilidades para compartir aspectos de sí mismos en los procesos de socialización. Se trata de que logren expresar claramente las características que cada niña y niño considera que tiene para reconocerse como una persona única e irrepetible”.

Al día siguiente, conocí a las niñas y a sus padres, platicamos sobre los esfuerzos que haríamos para que la escuela les brinda-

ra las mejores condiciones. Ellos relataron, no sin desconfianza, algunos acontecimientos relevantes que me fueron dando un mayor panorama de la terrible situación de discriminación, maltrato y acoso a la que se enfrentaron las niñas y sus padres. Firmamos algunos acuerdos de comunicación y atención inmediata ante cualquier incidente que se presentara.

El primer día de clases para las niñas en su nueva escuela, con sus nuevas maestras, no hubo ningún reporte de incidente; sin embargo, al día siguiente a las 13:15 horas se presentó en la supervisión un grupo de dieciocho padres de familia acompañados de sus respectivos hijos. En forma airada y alarmante me informaron que se habían enterado por un familiar de una de las señoras ahí presentes de "la clase de niñas que habían llegado a la escuela"; que "habían sido expulsadas de varias escuelas" y que representaban un peligro para sus hijos. Por lo cual me advertían que no permitirían que siguieran en "su escuela" y esperaban de mi parte su inmediata salida de "su escuela". Mi respuesta fue definitiva y firme en negarles la posibilidad de expulsar a las niñas. Amenazaron entonces con cerrar la escuela hasta que ellas se fueran. Les propuse un diálogo más amplio para el día lunes 28, que se realizaría una vez que terminara la ceremonia cívica, dentro de las instalaciones de la escuela. El haberles propuesto que la junta se realizara después de la ceremonia, tuvo el propósito de garantizar que los alumnos y maestros tuvieran acceso a la escuela ante su amenaza de cierre. Ellos aceptaron y observé que se pusieron de acuerdo para promover esa reunión entre las personas que pensaban las apoyarían.

Esta presión tan inmediata a la llegada de las niñas, obligó a darle un giro a lo que se había planeado inicialmente para lograr su

integración a nuestra escuela. Como "reguero de pólvora" se habían difundido una serie de mentiras y calumnias contra las niñas.

La sesión del Consejo Técnico en la escuela me dio la posibilidad de exponer la situación de emergencia en que nos encontrábamos. Solicité leer y analizar la Misión de la escuela, consignada en su Proyecto de Escuelas de Calidad, para reconocer su vigencia y relacionarla con la situación de presión que tan rápidamente generó la llegada de las nuevas alumnas.

"MISION. Somos un equipo dedicado a ofrecer educación inclusiva y de calidad, adecuada a las necesidades de la diversidad de la población escolar, desarrollando en ellos sus competencias y así permitir responder y resolver problemas de la vida, logrando un cambio positivo en la sociedad".

Expresé que por vez primera tendríamos una oportunidad para luchar contra la exclusión y el rechazo que pretendían algunos padres hacia dos niñas recién llegadas a nuestra escuela; que era el momento de saber qué estábamos dispuestos a hacer, si es que mantendríamos vigente esa misión.

La participación de los maestros en general fue alentadora; sus expresiones denotaron identidad y convicción con la misión de PEC. Surgieron propuestas y acuerdos para atender la junta de padres de familia a realizarse el lunes siguiente, reforzar en cada grado la educación para la paz y reorganizar la hora del recreo.

La estrategia que se acordó aplicar en la junta de padres de familia consistía en que cada uno de los maestros pasaría al frente y daría un breve mensaje que hiciera reflexionar a los padres asis-

tentes. Pretendíamos hacerles ver que conformábamos un equipo de trabajo que no excluía a ningún niño. En los recreos se realizarían actividades específicas: volver a pintar en el patio los dibujos de juegos tradicionales; utilizar los juegos de mesa con los que contaba la escuela; retomar el préstamo de libros de lectura y reforzar las guardias para la vigilancia del área de los sanitarios. Se puntualizó la realización de actividades en todos los grupos con los temas de inclusión y respeto para generar un clima favorable en la escuela, incluyendo las propuestas de la Carpeta "Contra la violencia eduquemos para la paz"

La reunión con los padres de familia se realizó con la asistencia de ciento veinte personas. Para iniciar se propusieron reglas mínimas: levantar la mano e identificarse y esperar turno para participar. Inicialmente se negaron a seguir ninguna regla, señalando que sólo esperaban saber si se irían las niñas en cuestión y que además "temían ser señalados y ser objeto de represalias por decir su nombre". Como muestra de voluntad de nuestra parte aceptamos que no dieran ninguna referencia, sólo insistimos en que habría que levantar la mano para ordenar la participación. Se sostuvo un diálogo con los padres de familia con una duración de dos horas con quince minutos, en el que participamos, además de esta supervisora, el director, un apoyo de la zona escolar, la maestra de USAER y la mayoría de los maestros de grupo, que fueron pasando uno a uno. La impresión de los padres ante nuestra coordinada participación a medida que se fue desarrollando el diálogo, propició que se fueran retirando poco a poco. Muchos manifestaron que se les había pedido el apoyo pero no sabían ni para qué. A pesar de los esfuerzos que se realizaron, un grupo de diez padres de familia, azuzados por una de ellas que se ostenta-

ba como tesorera de la Asociación de Padres de Familia sin haber sido elegida, mantuvo su postura de tomar las instalaciones de la escuela hasta que las menores fueran expulsadas. Mientras se realizaba la reunión con los padres de familia, estas diez personas hicieron circular copias fotostáticas de un artículo publicado en el periódico **metro** bajo el título: *"Siembran gemelas terror en una escuela primaria. Se vuelven el azote de Tlaltenco"*, agregando a cada copia una leyenda manuscrita invitando a unirse para sacar a las niñas aludidas en esa publicación.

Al día siguiente, fui enterada telefónicamente por una de las trabajadoras de que, a las 7:45, un grupo de madres de familia colocó un candado en una de las dos puertas de acceso a la escuela, impidiendo así el ingreso de alumnos y maestros. No hubo posibilidad de diálogo para lograr la apertura de esa puerta.

Ante tal obstáculo, me dirigí a los demás padres y alumnos que aguardaban frente a la escuela y sobre la calle, para decirles en una especie de discurso, como si se tratara de un mitin, que no podíamos ser rehenes de la intención de señalar, discriminar y expulsar a unas niñas que recién llegaban; que del comportamiento que tuviéramos como adultos ante nuestros hijos y alumnos, éstos aprenderían valores y actitudes como modelos a imitar. Luego volteé para dirigirme a las señoras que obstaculizaban la entrada a la escuela y les pedí que fueran cuidadosas con sus acciones por el impacto que éstas podrían causar en sus hijos.

Les pregunté nuevamente si me permitirían pasar. Contestaron que no. Les advertí que iba a pasar y de inmediato me agaché y pasé por debajo de sus brazos, empujé la puerta y a pesar de su desconcierto no se atrevieron a detenerme. Estábamos listos los

maestros, el director y yo para recibir a los niños. Algunos padres preguntaron si garantizábamos la seguridad de sus hijos si los dejaban, todos respondimos que sí y los niños y muchos padres de familia entraron junto con nosotros. No hubo ya mayor oposición, ni ocurrió ningún enfrentamiento.

El fracaso del cierre de la escuela no garantizó que terminaran las presiones de algunos padres de familia, de modo tal que días después fui citada en la oficina de la supervisión general para "rendir cuentas de mi actuación" ante la presencia de dos representantes de la dirección operativa, del director y subdirector de Educación de la delegación Tláhuac, más una "representación" de madres de familia de la escuela en cuestión y de la escuela sede de la zona escolar. Hubo pleno apoyo de la dirección operativa a mi posición de defensa de los derechos de las menores, así como contundencia en nuestro compromiso por garantizar la atención y seguridad de todos los alumnos.

Coincidentemente con los esfuerzos para lograr la integración de las niñas con actividades dentro y fuera de sus salones de clase, recibí la propuesta de un grupo de jóvenes para presentar la dramatización de un cuento, "El monito azul", en alguna de las escuelas de la zona escolar; se trataba de un monito que vivía en la selva pero que por ser de un color diferente a los demás de su especie sufrió el rechazo, la burla y la discriminación de otros animales. Me pareció una afortunada y oportuna casualidad que podría apoyar nuestro propósito de integración de las niñas a su grupo y a la escuela.

Propuse en la escuela esa actividad como una estrategia más para reforzar nuestra misión; fue aceptada y acordamos que par-

ticiparían solamente los seis grupos de primero y segundo año. La presentación se realizó y durante su desarrollo fue alentador observar la actitud y entusiasmo de todos los niños, que al finalizar recibieron un ejemplar del cuento. Posteriormente los maestros de los seis grupos realizaron con sus alumnos otras actividades para reflexionar sobre el planteamiento y desenlace del cuento.

Para fines del mes estaba programada una visita escolar a la Granja de las Américas, asistirían los grupos de primer grado y sólo uno de segundo grado. El grupo de segundo incluía a una de las niñas, el grupo de la otra niña no participaría en esa actividad, pero uno de los maestros que acudiría con su grupo me propuso integrar a su grupo a la otra niña para la visita escolar. De regreso, el maestro comentó sobre el comportamiento de la niña en el transcurso de la visita. Nos sorprendimos cuando relató cómo la niña que parecía la más inquieta, pero segura y dominante, mostró inseguridad y hasta miedo cuando llegó su turno de subir a la tirolesa. Ya le habían colocado los arneses pero, a punto de lanzarse, pidió a gritos que la bajaran. Bajó temblando y algunos niños y el maestro la abrazaron. Nadie la criticó ni se burló de ella. Todos agradecimos al maestro su colaboración y ejemplo.

Hemos avanzado. Hoy se siguen haciendo diversos esfuerzos, actividades y tareas en pro de lograr la inclusión de las alumnas motivo de controversia. Existió siempre una gran disposición y compromiso de parte de las dos maestras de segundo grado al que pertenecieron las niñas; esfuerzos y solidaridad de casi todos sus compañeros maestros. Sin embargo las niñas continuaron siendo motivo de curiosidad y hasta de provocación, sobre todo por alumnos de quinto y sexto grado. En esos casos se intervino oportunamente hablando y reflexionando directamente con esos niños.

Las maestras refirieron que algunas madres de familia se acercaban a ellas para preguntarles quiénes eran las niñas, dónde estaban. Ellas contestaron que no estaban ahí o que no asistieron ese día, para desalentar su curiosidad y evitar que siguieran siendo señaladas.

Desde que se realizó la inscripción de estas alumnas en su nueva escuela, se mantuvo una comunicación constante y directa con sus padres, para darles a conocer los avances en todos sentidos, pero también cuando se hizo necesaria su presencia en las ocasiones en que manifestaron un fuerte descontrol: cuando se salían del salón de clases para ir en busca una de la otra, o sin razón aparente corrían, gritaban o azotaban las puertas de su salón de clase. Llegaron a golpear a sus compañeros, pero también fueron objeto de agresiones. Aunque inicialmente se resistieron, se logró que los padres de las niñas aceptaran la intervención de la USAER para recibir atención psicológica institucional.

Fuera de la escuela continuó habiendo señales y manifestaciones de amenaza y rechazo, pero resultó alentador y reconfortante haber tenido muestras de solidaridad, como la de una señora que me preguntó si estaría bien que invitara a la madre de las niñas a desayunar en su casa, pues la veía tan sola; así se inició una amistad que permitió el acercamiento de la madre de las niñas con otras señoras más.

Finalmente las niñas concluyeron el segundo grado con éxito pues no presentaron ningún atraso académico. La atinada selección de los docentes que atendieron a las niñas en tercer grado hizo posible que durante el ciclo escolar 2008-2009 no se presentara ninguna situación que obstaculizara su desarrollo y buen desempeño escolar.

El compromiso conjunto que adquirimos para contribuir a resarcir el gran daño que la violencia a la que se vieron expuestas nuestras alumnas y las consecuencias que ésta generó en su comportamiento social se acrecentó cuando observamos los avances, convencidos de que con una adecuada y coordinada intervención pedagógica podremos lograr, más temprano que tarde, un ambiente propicio para el desarrollo de estas niñas y de todos nuestros demás alumnos.

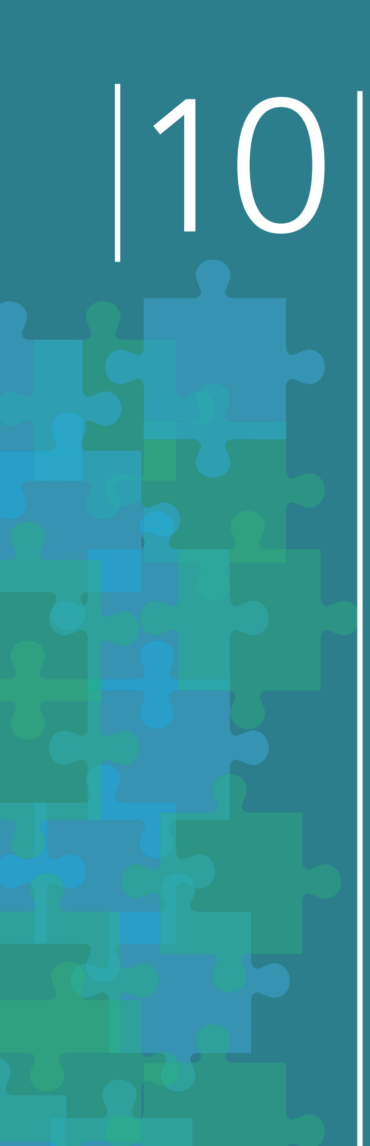
El poder contribuir desde la escuela a superar condiciones de exclusión y rechazo como la que vivimos, nos alienta a seguir con nuestra labor educativa.

Contacto


Mtra. Silvia Trejo Casarreal


silviatcasarreal@hotmail.com

10



JORNADAS DE VACUNACIÓN CONTRA LA VIOLENCIA

en Niños de primaria de Colotlán Jal.

María Teresa Prieto

Descripción de la experiencia

Aprender a convivir en la escuela y construir un mundo mejor es parte de la finalidad de la escuela y representa uno de los principales retos para los sistemas educativos actuales. Son muchas las razones que hacen que este aprendizaje se considere no solo valioso en sí mismo, sino imprescindible para la construcción de una sociedad más democrática, solidaria y pacífica.

Un informe de la comisión internacional de la UNESCO sobre el tema de la educación para el siglo XXI plantea la ampliación de los objetivos educativos más allá del estricto campo del conocimiento y, más concretamente, señalan la necesidad de que los alumnos aprendan en la escuela a convivir, conociendo mejor a los demás y creando un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes y la solución pacifica e inteligente de los conflictos.

En este caso las Jornadas de Vacunación están dirigidas a niños de escuelas primarias de Colotlán Jalisco. La vacuna se utiliza como un instrumento que permite a los niños y adultos manifestarse sobre el maltrato del que fueron objeto, especialmente en la etapa donde son más vulnerables, la infancia.

Esta “jornada de vacunación contra la violencia escolar” pretende generar un espacio para contrarrestar la violencia que han vivido los niños, para poder expresar nuestro dolor o malestar que

se lleva adentro y desecharlo, de tal manera que nos neguemos a seguir viviendo con heridas que nos hacen violentos o maltratadores. Los niños contarán con su Cartilla de vacunación donde se marcarán las fechas donde obtuvieron su aplicación.

Entorno educativo y social en el que se desarrolló la experiencia

Una de las percepciones más extendidas y que ha quedado plasmada en un diagnostico que se realizó en la Escuela Primaria Marcela González de Lutteroth, de la ciudad de Colotlán, Jalisco, hace referencia al progresivo incremento de los problemas de convivencia en los centros educativos y de forma especial en las escuelas primarias. Aunque el problema de indisciplina y maltrato entre escolares ha existido siempre, parece que ha cobrado mayor relevancia en la actualidad

Por una parte han aumentado los problemas y dificultades para poder impartir las clases y llevar a cabo la enseñanza, lo que comúnmente se llama disrupción en el aula; se trata de un fenómeno con incidencia directa en el profesor, en su motivación, en el clima del aula y en las relaciones con sus alumnos. Por otra parte han aparecido conductas de agresión entre compañeros que adoptan formas muy diversas, desde la agresión física directa hasta la psicológica más sutil, llamando la atención por su gravedad los casos de maltratos entre alumnos o bullying.

Después del diagnóstico realizado en esta escuela (iniciado en septiembre del 2007 y terminado en mayo 2008) estamos convencidos de la importancia de la buena convivencia en los centros

escolares como requisito indispensable, no sólo para la mejora de la calidad educativa impartida en los centros, sino también para impulsar la formación integral de los alumnos como buenos ciudadanos, ya que favorece y mejora sus relaciones con los otros y con ellos mismos.

Objetivos generales de las Jornadas de Vacunación contra la Violencia

- Convertir a los niños en promotores de convivencia y respeto desde temprana edad, dentro del ámbito escolar y propiciar buenos tratos en la comunidad escolar, buscando que trascienda más allá de los planteles educativos por medio de la participación activa de los profesores, padres de familia y niños de las escuelas primarias de Colotlán.

Objetivos particulares

- Fomentar la mejora de la convivencia en los centros educativos, colaborando con proyectos en común. Facilitar el intercambio de experiencias de alumnos de la licenciatura en Enfermería del Centro Universitario del Norte (CUNORTE), con los profesores, padres de familia y niños de la primaria, para la construcción de contextos sanos.

- Impulsar investigaciones sobre los problemas de convivencia en los centros escolares, desde una perspectiva multidisciplinar, que considere el reconocimiento de la violencia como un problema de Salud Pública para la educación y la pedagogía.

Principios básicos de referencia

La jornada de vacunación es un programa de intervención para la prevención de la violencia desde su raíz, a partir de los niños de primaria; ya que es importante el prevenir el problema desde temprana edad.

La escuela es una forma particular de organización que cambia con el desarrollo histórico de la sociedad. Esta permeabilidad a las características socioculturales de cada momento histórico es lo que la caracteriza como institución. Bronfenbrenner (1979, citado por Ortega, 1996) definió la escuela como un sistema de desarrollo que complementa el microsistema familiar en su función de construir seres sociales. Para lograr este objetivo es importante que los sujetos participen en las actividades y relaciones interpersonales que se producen en el seno de la institución social.

En la institución escolar se plantea la satisfacción en las relaciones interpersonales y por ende en el desarrollo emocional del sujeto, mediante sistemas complejos de actividades, tareas y vínculos mediatizados por las metas y valores que la sociedad asigna a la escuela; todo ello en su conjunto, desplegado a través del tiempo y la convivencia.

Lidia Fernández (1994) plantea que toda institución es en principio un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social. En el caso de la escuela, se trata de una institución que es el resultado de la especialización en la transmisión cultural que requiere una sociedad compleja. Cada escuela específica es el ámbito en el que se concretiza a nivel singular una norma o modelo de tipo universal, el vigente en nuestra cultura y ese espacio se caracteriza por:

a) Un ambiente artificial en el que en unidades de tiempo diferenciadas, se aíslan algunas personas.

b) Diferenciación de personas por la edad social en un área específica.

c) Asignación de roles específicos.

d) Recorte de un objeto de información, saberes, modo de valorar y percibir la realidad.

Se trata, como apunta Pérez Gómez (1998), de ver la escuela como cruce de culturas y un espacio de mediación reflexiva de las diferentes culturas. Sin embargo, para algunos alumnos también ha sido no sólo un espacio de conocimiento, sino un mundo propio donde experimentan la violencia en varias de sus formas.

Uno de los supuestos que se asumen en ese trabajo es que en la escuela se reproducen las tensiones de nuestra sociedad en formas peculiares. Se comparte la postura sostenida por Jares (2003) de que, si bien no se puede responsabilizar en exclusiva a la escuela ni al sistema educativo en su conjunto del deterioro de la convivencia, la escuela es un espacio en el cual se pueden crear algunas condiciones que permitan un mejor desarrollo de las relaciones entre sus individuos. Por esa razón se consideró necesario hacer una propuesta de intervención tomando en cuenta el papel de los sujetos en el fenómeno de la violencia entre iguales, para desarrollar desde el interior del espacio escolar una propuesta que pudiera modificar sus actitudes y formas de convivencia.

Estrategia y actividades

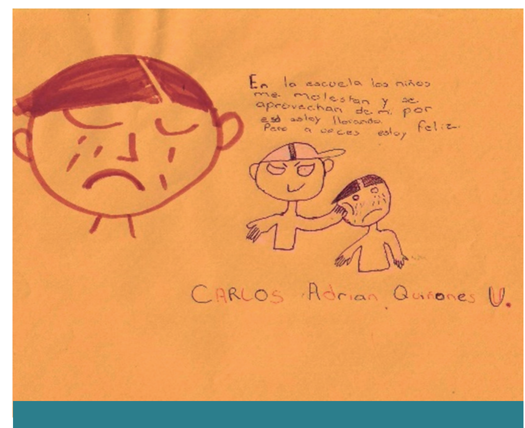
Para el estudio de la problemática se requirió una investigación participativa de corte cualitativo; esto con la finalidad no solo de obtener la información deseada sino que, a su vez, se fomenta que la población muestra se involucre en la problemática que se pretende atender, lo cual convierte al programa en una propuesta de intervención, siendo la población muestra la principal fuente de información.

Este programa se propuso en dos fases

La primera fase es teórica y consiste en conocer definiciones de agresión que los niños (en este caso) manejan, así como el sensibilizar a partir dibujos vivenciales de violencia recibida y de actividades relacionadas sobre la problemática a tratar.

Los niños por medio de dibujos expresaron altos índices de violencia en su escuela:





En este caso se utilizaron dinámicas del árbol de los deseos para identificar la problemática a tratar, así como la exposición del tema con su respectiva retroalimentación y la entrega de pulseras con un mensaje significativo contra la violencia.

La segunda fase es práctica y consiste meramente en la campaña de vacunación y el cierre de la misma.

De este modo se les otorgó su cartilla de vacunación dejándoles como tarea el llenado de sus datos personales con la asesoría de sus padres, y así vacunando simbólicamente a los niños.

- Se obtiene que los principales problemas de los pequeños son agresiones físicas y verbales, las cuales terminan por solucionarse y los participantes (víctima/ agresor), entablan o reanudan una amistad.

- Los niños manejan conceptos de agresión, siendo estos relacionados con chismes, exclusión e insultos.

- El término violencia lo relacionan por medio de ejemplos que dan a entender lo que pretenden expresar acerca del tema por medio de narrativas cortas y dibujos.

- Se logra vacunar simbólicamente contra la violencia 290 niños y sus maestros de 1° a 6 grado de un total de 300 alumnos.

- Se reparten 290 cartillas de vacunación, al igual que la misma cantidad de pulseras.

- Se realizó la intervención en 9 escuelas primarias de Colotlán.

- Se logró que los niños reconocieran y tomaran conciencia por medio del decálogo contra la violencia.

- Se les entregaron obsequios de manera equitativa a los salones: 15 juegos de serpientes y escaleras, 15 libros relacionados con la convivencia, el respeto y la solidaridad entre compañeros, 12 libros relacionados con los valores, 30 folletos, y 4 discos educativos.

Narración de un incidente critico relacionado con los propósitos de convivencia.

En la actividad realizada se dio a conocer un tema relacionado con la necesidad de vivir en armonía con nosotros y con los otros, por el alto porcentaje de violencia y malos tratos que se viven actualmente en las escuelas, en este caso muchos de los niños tenían la idea del tema, pero no sabían cómo narrar las situaciones de violencia en las que están conviviendo, sobre todo la familiar y la escolar.

Al estar conversando con los niños observamos que algunos tienen la clara intención de mejorar su comportamiento ya que se dan cuenta que la violencia lastima y deja cicatrices a las personas difíciles de borrar.

Los niños plantearon propuestas para elaborar el decálogo contra la violencia y se sintieron confiados en conocer más sobre propuestas para mejorar la convivencia y poner límites a cualquier tipo de violencia.

El involucrar a una gran cantidad de actores en el proceso de preparación de las jornadas de vacunación, es para que tanto los adultos (padres de familia y docentes) como los niños reflexionen sobre las causas y orígenes de la violencia, su fuente y formas de expresión, además de auxiliar en la manera de abordar acciones para promover la convivencia escolar de manera adecuada y pertinente con el fin de que deje su marca permanente en la comunidad; ese es uno de los objetivos de esta actividad.

Decálogo contra la violencia.

- Reconozco que, hasta este momento, he tenido respuestas violentas.
- Reconozco que me hago daño con mi conducta violenta.
- Reconozco que daño a los demás, especialmente a los que más quiero, con mi conducta violenta.
- Estoy dispuesto (a) a trabajar conmigo mismo (a) para controlar mi violencia
- Me comprometo a reflexionar antes de actuar con violencia.
- Me comprometo a no dejarme provocar con la violencia de los demás, manteniendo mis propias ideas y decisiones con seguridad.
- Reconozco que con mi ejemplo soy un apoyo para controlar la conducta violenta de los demás

▶ Estoy dispuesto (a) a colaborar activamente para ayudar a controlar la conducta violenta de mi familia.

▶ Estoy dispuesto (a) a apoyar y vivir en armonía y convivencia en la escuela y fuera de ella.

▶ Reconozco que puedo fallar, pero me comprometo a no dejarme vencer por la violencia o por otra actitud que pueda desencadenarla.

Cartilla de vacunación para prevenir la violencia



CARTILLA DE VACUNACION PARA PREVENIR LA VIOLENCIA				
DATOS GENERALES			Mujer	hombre
Nombre:	Primer apellido	segundo apellido	nombre/s	
Domicilio:	Calle y numero	colonia o localidad	país	
Fecha de Nacimiento:	día	mes	año	
Fecha de Registro:	día	mes	año	
Lugar de registro:	día	mes	año	

ESQUEMA BASICO DE VACUNACION				
VACUNA	ENFERMEDAD QUE PREVIENE	DOSIS A REPETIR	EDAD	FECHA DE VACUNACIÓN
AMOR	TRISTEZA	TODOS LOS DIAS	AL NACER Y DURANTE TODA LA VIDA	
RESPETO	VIOLENCIA			
AMISTAD	SOLEDAD	TODAS LAS SEMANAS		
TRABAJO EN EQUIPO				
ALEGRIA				
DISCIPLINA	INJUSTICIA	TODOS LOS MESES		
IGUALDAD				
SOLIDARIDAD				
HONESTIDAD				

VACUNAS ADICIONALES				
VACUNA	ENFERMEDAD QUE PREVIENE	DOSIS	EDAD	FECHA DE VACUNACIÓN
RESPONSABILIDAD	IRRESPONSABILIDAD	TODOS LOS DIAS	AL NACER Y DURANTE TODA LA VIDA	
TOLERANCIA	DESCONSIDERADO			
AMABILIDAD				
GENEROSIDAD				
DIALOGO	AISLAMIENTO			
ADICIONALES				
ADICIONALES				





Alumnas de enfermería con las vacunas contra la violencia






2010/05/28

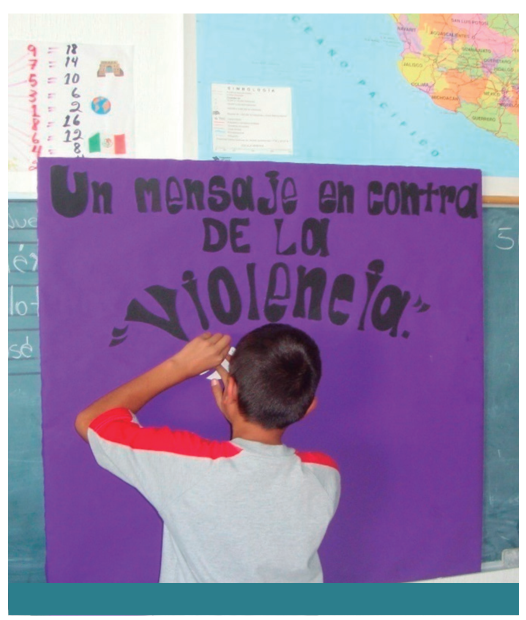



2010/05/28

La propuesta

" Los niños estamos construyendo un mundo más justo en la convivencia"

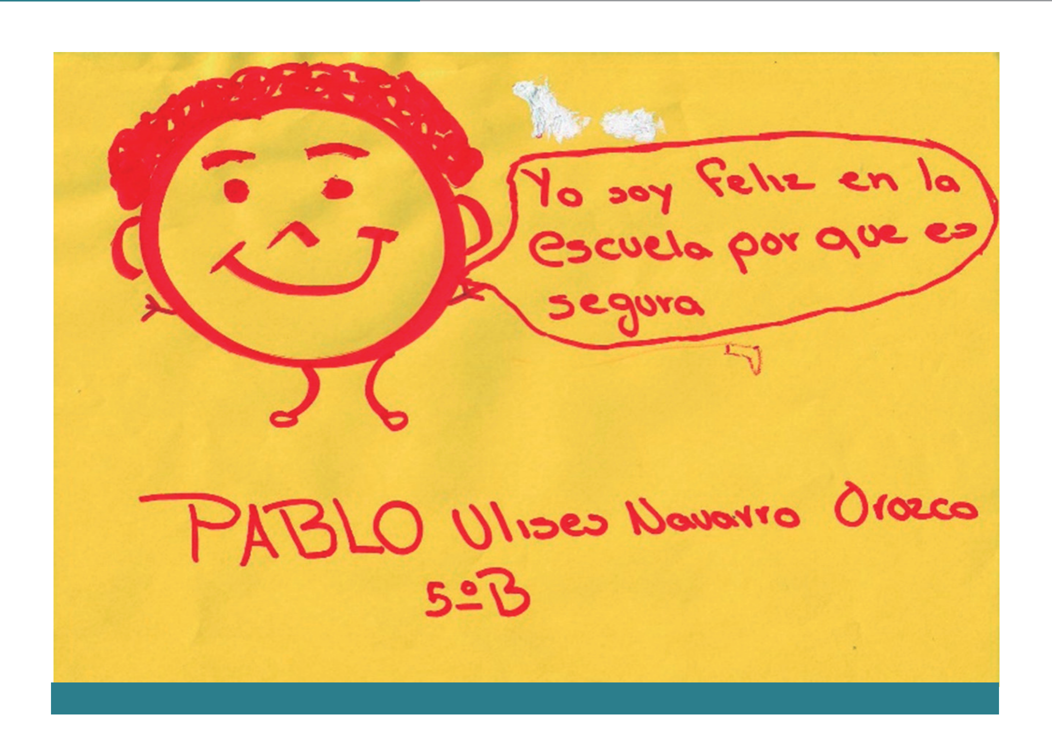







contra de la
violencia.





Como mejorar la convivencia con mis compañeros.

Conviviendo mas con mis compañeros sin peleas y sin ofendernos.

Respetando las opiniones de cada uno.

Aceptandonos como somos cada uno.

Respetandonos mutuamente.

José Eduardo Avila Martinez.

Angelica Lara Alvarez
Edad: 10 años
Grado: 5° B

Carta a mis Padres

Pues papá y mamá yo quería decirles que no están solos y mas tu mamá por yo nunca voy a dejar sola, luego algunas veces aveces ofendo a mis amigas claro por que ella me ofendan a mi y en cuando un niño me pego y tambien en tablero yo no quería deja jugar a una niña y por eso se cambio de escuela bueno no era solo yo sino mas y tambien tengo a una amiga por mi casa y cuando estoy con otras personas la ofendo aveces cuando estoy en el salón ondia me pego un niño por que otro niño le dijo le dio una torta por tambien aveces me salio mal como una amiga se de aqui se fue a E.U.A por que no siempre me porto bien por que me pele y pues muchas cosas perdon

Datos institucionales

Escuela Primaria MARCELA GONZÁLEZ DE LUTHE-ROTH

COLOTLÁN; JALISCO

Contacto

Dra. Teresa Prieto Quezada

materesaprieto@yahoo.com.mx

teresa.prieto@cunorte.udg.mx



11

NARRATIVA EN LA ESCUELA CONCERTADA

SOLARIS – AltoTrujillo.

Richard Merino Hidalgo

Entorno educativo y social

Hace 10 años nuestra escuela asumió el compromiso de aportar en la formación de una sociedad democrática y solidaria, enfrascándose en la práctica de estrategias para favorecer un verdadero proceso de democratización desde nuestras aulas.

Nuestra escuela alberga una población infantil con características propias dadas en un contexto desfavorecido: familias en muchos de los casos desintegradas, ambiente familiar inadecuado, comunidad con alto índice delincuencial, entre otras.

Frente a esto y seguros de que la escuela desde sus aulas puede generar cambios se ha asumido el compromiso de construir un sistema de convivencia capaz de promover el desarrollo de una conciencia democrática en todos sus integrantes. Es parte de su propuesta pedagógica fomentar el trabajo en equipos heterogéneos, los cuales empezaron a aprender a compartir materiales, ideas, responsabilidades y decisiones, además de reflexionar sobre sus dificultades; todo ello con la finalidad de desarrollar la tolerancia, la asertividad, el trabajo en equipo y la solidaridad, características propias de una sociedad democrática.

Nuestra escuela empezó a trabajar actividades donde propicia la formación de personas de amplia voluntad de convivencia y capacidad de tolerancia, el ambiente que desarrollamos busca generar la discusión empática de opiniones, orientada siempre al arribo de conclusiones de manera pacífica y democrática.

Desde nuestras aulas, pretendemos que las diversas estrategias aplicadas sean volcadas, no solamente por nuestros niños sino también por sus padres en sus propios hogares. Para llegar a obtener estos resultados las profesoras tuvimos necesariamente que ser capacitadas en el desarrollo de estrategias eficaces que permitan mejorar la conducta y hábitos de nuestros niños.

Descripción de la experiencia

En todo este tiempo transcurrido hemos podido ser testigos de cambios significativos en muchas de nuestras niñas y niños, que traían consigo mucha agresividad, intolerancia, falta de normas para regular sus conductas; es entonces imposible socializar en tan solo un caso todas las estrategias que en la escuela hemos validado. Pero trataremos de hacerlo en la experiencia de uno de nuestros niños, a quien llamaremos Jhordyn.

Él ingresó al colegio a la edad de cinco años al nivel inicial. Era un niño agresivo, le costaba respetar acuerdos y horarios establecidos, era el típico niño que se salía del aula sin permiso y constantemente agredía a sus compañeros, les quitaba las cosas, empezaba otra cosa sin haber concluido la anterior: lo que llamarías el "niño problema del salón". Las relaciones con sus compañeros se volvían dificultosas; nadie quería jugar con él, le temían y el desarrollo de las actividades era interrumpido constantemente para tratar de reflexionar con él sobre su conducta. Frente a esta situación su profesora decidió socializar el caso de Jhordyn en las reuniones de ciclo, en las cuales las profesoras se reúnen y dialogan sobre las dificultades de aprendizaje y/o conductuales de sus niñas y niños, y en equipo proponen estrategias para superarlas.

Para que Jhordyn se diera cuenta de su conducta agresiva hacia sus compañeros, la profesora empezó a reflexionar constantemente con él, cada vez que agredía o insultaba. Es decir lo motivaba a calmarse y le hacía preguntas que le llevaran a darse cuenta y a aceptar sus actitudes o acciones negativas hacia sus compañeros.

Al mismo tiempo incorporó la estrategia del “Rincón de Solución de Problemas” en el aula, a través del cual Jhordyn usaba un cartel en el que estaban escritos los pasos para solucionar adecuadamente un conflicto.

Su profesora vio la necesidad de aplicar estrategias individualizadas con Jhordyn por lo que estableció junto con él su “Meta Personal” para reducir sus conductas agresivas. En esta estrategia el niño dibuja la conducta esperada (que da solución a la dificultad) en una tarjeta que es colocada en un cartel del aula, para llevar el control de su cumplimiento.

Cada vez que Jhordyn cumplía con lo establecido obtenía un punto. La acumulación de cierta cantidad de puntos lo hacía acreedor a un premio, contribuyendo así a que Jhordyn reflexionara sobre su comportamiento, encontrara posibles soluciones frente a una determinada conducta inadecuada y favoreciendo así su autocontrol, su regulación y la eliminación de la conducta no deseada en un mediano o corto plazo.

Para regular la ausencia de normas de convivencia, que era otra dificultad que Jhordyn presentaba, su profesora empezó a recordarle de manera instigadora lo establecido, y en ocasiones se hacía necesario recurrir al contacto físico (girar suavemente su rostro para que la viera, girar suavemente sus piernas para recordarle sentarse correctamente, etc.). Es decir, aplicó la estrategia

"Instigación Verbal y Física", que busca erradicar una conducta inadecuada a través del recordar reiterativo. Simultáneamente halagaba las actitudes o acciones positivas que Jhordyn realizara, por más pequeñas que fueran; este halago era dado frente al grupo de manera efusiva y en ocasiones hasta detuvo el desarrollo de actividades para hacer notar la actitud de Jhordyn. Estos pasos son los establecidos en la estrategia "Reforzamiento Positivo".

En ciertas ocasiones también fue necesario aplicar la estrategia de "Sanción Reparadora", donde el niño recibía una sanción cuando realizaba algo incorrecto: rayar los cuadernos de sus compañeros, ensuciar las paredes, entre otros. Dichas sanciones podían ser borrar lo que rayó, limpiar las paredes, etc.

A continuación presentamos la sistematización de las principales estrategias que han dado grandes resultados en la autorregulación de la conducta del niño presentado.

"La caja del enojo"

Metas

- Lograr que los niños expresen sus sentimientos y emociones de forma positiva.
- Conseguir que los niños mejoren la empatía hacia sus compañeros.
- Manejo adecuado de sus emociones.



Descripción de la actividad:

La actividad consiste en proporcionar al niño, una caja con diversos objetos como: almohada, plastilina, papel, retazos de tela atados, los mismos que utilizará cuando esté molesto, enfadado o algo frustrado por no poder lograr lo que se propuso.

Pasos:

1.- La profesora inicia un dialogo con Jhordyn, para conversar sobre sus reacciones con sus compañeros cuando está molesto, si es necesario recordarán alguna experiencia pasada, mencionando lo que hace cuando esto pasa.

2.- Jhordyn menciona libremente sus ideas explicando por qué cree que actúa así.

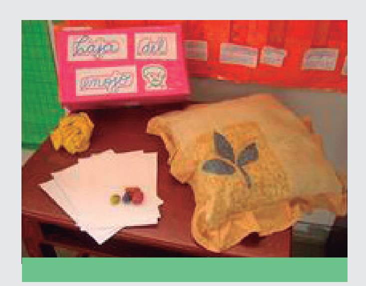
3.- La profesora plantea preguntas que ayuden al niño a reflexionar sobre las consecuencias de cuando actúa molesto.

- ¿Cómo crees que se sienten tus amigos cuando reacciones así?
- ¿Pegarles soluciona el problema o te ayuda a que el enojo te pase?
- ¿De qué otra forma puedes liberarte de ese enojo?

Recordemos que por más enojado que estés no puedo permitir que los agredas.

- Entonces ¿Qué te parece si busco una manera de ayudarte?

4.- El niño observa cuando la profesora le presenta una caja con diversos objetos como: plastilina, papel, una almohada, retazos de tela atados, etc.



5.- Escucha la propuesta de la profesora para usar estos objetos cuando este molesto: “A estos objetos los puedes golpear o hacer loque quieras, esote ayudará a liberarte del enojo que sientes evitando así que golpees a tus amigos”



Jhordyn estas ahora muy molesto, lo mejor será que utilices la “Caja del Enojo” y cuando te sientas mejor regresas a tu sitio, ¡De acuerdo?

6.- La profesora le pide al niño mencionar diferentes formas de usar cada uno de los objetos: darle puñetazos a la almohada, pellizcar la plastilina, deshacer los nudos de las telas o estrujar el papel y tirarlo. La profesora cierra la idea repitiéndole cada una de las alternativas que el niño ha mencionado.

7.- El niño observa un modelamiento que la profesora realiza sobre cómo usar la caja cuando se está molesto.

8.- Determinan juntos donde colocarán la caja en el aula. Si estará en un lugar de fácil acceso para que él solo la coja o la profesora lo guardará y él la solicitará. Además determinan que saldrá del aula cada vez que la use y que luego dialogarán.

9.- Colocan la caja en el lugar acordado.

10.- El niño usa la caja a cuando requiera liberarse de su enojo, además la profesora dialoga con el niño, después de haberla usado

Algunas reacciones de Jhordyn usando la caja:





Aquí Jhordyn pisando la almohada y presionando la plastilina cuando está molesto.

Pertinencia social y académica

La presente narrativa obedece al desarrollo de prácticas escolares donde los niños, antes de proponer alternativas de solución a las dificultades que los profesores les ayudan a evidenciar, reflexionan a través de preguntas mediadoras sobre la conducta en sí y sobre sus consecuencias.

Tales niños, asumen responsabilidades, las evalúan, y se esfuerzan por cumplirlas a cabalidad, porque han interiorizado que estas acciones favorecen el clima escolar del que son una parte importante, logrando así, un clima en el que ellos se sienten escuchados, queridos y respetados, cada uno desde sus diferencias.

En este documento narramos una de muchas experiencias, donde se evidencian algunas estrategias aplicadas y validadas en nuestras aulas, las mismas que nos dieron muy buenos resultados, pero sobre todo, la satisfacción de que un cambio en la prácticas docentes son de vital importancia. Consideramos esta narrativa como una forma de aportar en la formación de personas responsables, con valores, y que esperamos sea un buen referente para su aplicación en otras instituciones educativas, que como la nuestra, desean innovar en su práctica pedagógica de una manera gradual, pero sostenible, y teniendo como fin primordial el desarrollo integral de nuestras niñas y niños.

Descripción de la actividad: "meta personal"

Consiste en que cada niño identifique una dificultad que no le permite convivir armoniosamente, y a partir de ella elabore, con la ayuda de su docente y sus compañeros, una meta personal que le impulse a superar esta dificultad. Desarrolla la autorregulación de la conducta, el respeto, la autoevaluación y co-evaluación sincera para lograr una convivencia armoniosa.

Pasos:

1. **Invitar a los niños:** "Chicos hoy vamos a identificar una dificultad que tienen y que no les permite trabajar armoniosamente."

2. **Ayudar al niño a identificar su dificultad a través de la interrogante:** ¿Cuál es la mayor dificultad que tienes para trabajar en el aula?

3. **Invitar a los niños a plantear su meta personal:** "Ahora que ya identificaron su dificultad, van a elaborar su meta personal."

4. **Ayudar al niño a plantear su meta personal a través de las interrogantes:** (En el caso que algunos no sepan qué meta colocarse, se les pregunta a los demás niños).

   ¿Qué puedes hacer para superar esa dificultad? ¿Qué podemos hacer para recordarla siempre?

5. **Concluir que cada uno escribirá y dibujará su meta personal.**

6. **Entregar a cada niño/a un papelito donde podrán dibujarse cumpliendo su meta personal y la escriben debajo cómo saben.** Luego pasar de sitio en sitio preguntando cuál es su meta personal y escribiéndola debajo.

7. **Plantear las siguientes interrogantes:** ¿Qué acabamos de hacer? ¿Qué podemos elaborar para llevar un control si estamos cumpliendo nuestra meta personal o no? ¿Quién elaborará el cartel? ¿Dónde colocaremos el cartel para que todos lo podamos ver? ¿Qué podemos ganar si cumplimos la meta personal todos los días? ¿Dónde podemos colocar los premios para que todos los podamos ver? (deciden colocarlos cerca al cartel de la meta personal).

8. **Explicar cómo será la premiación:** "Los niños que obtengan 4 puntos ganarán un sticker, 6 puntos: un juguete pequeño y 8: un rompecabezas. Cuando obtengan 8 puntos, es decir, cuando cumplan su meta, la cambiaremos por otra".

9. **Elaborar el cartel de la meta personal según el modelo presentado en diagramas y formato.**

10. **Pedir a los niños que peguen su meta en el cartel a la altura de su nombre.**

11. **Evaluar la meta personal en una hora determinada;** podría ser todos los lunes a la primera hora o cuando sea necesario (momento en que la cumplen).

Datos Generales

Nombre de la I.E.: N° 82105 Escuela Concertada SOLARIS

Director: Merino Hidalgo, Richard

Dirección: MZ.H Lt. 01 BARRIO 6ª Alto Trujillo

Teléfono: 949662751

Niveles educativos: Inicial – Primaria

Tipo de adscripción: Publica de Gestión Privada

Datos del equipo sistematizador:

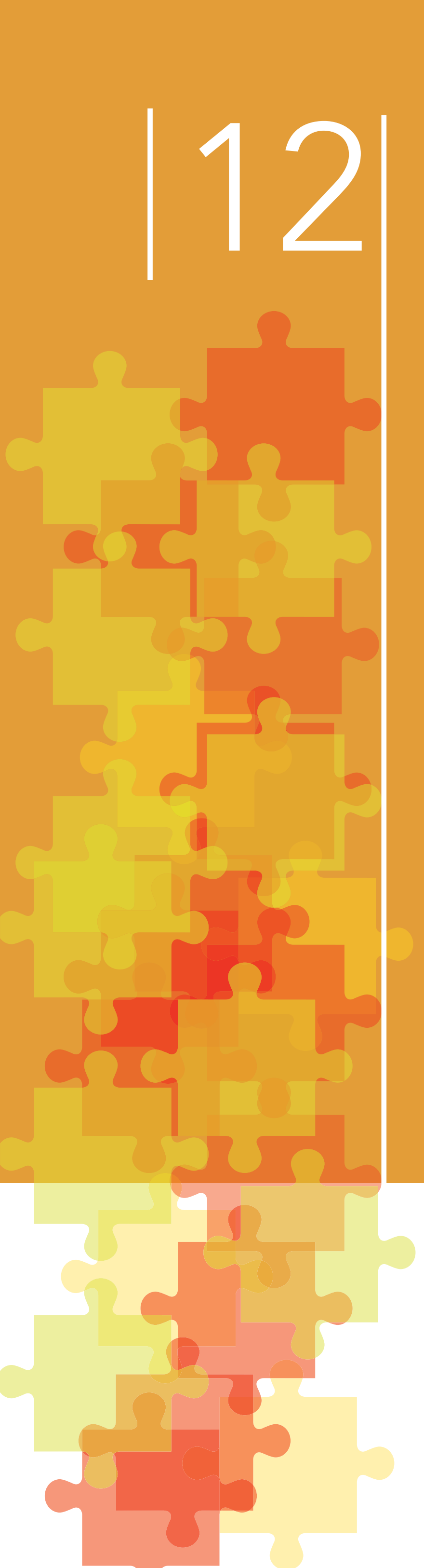
Richard Merino Hidalgo. / Lic. en Psicología.
rmerinoh@outlook.com

Silvia Esther Asmat Ruiz. / Lic. en Educación Inicial.
sky_blue791@hotmail.com

Marleny Judith Polo Corro. / Lic. en Educación Primaria.
estrellamorena_23@hotmail.com

Cristina Sánchez Mendoza. / Lic. en Educación Primaria.
criss_ale21@hotmail.com

Cledi Asmenia Vargas Altuna. / Lic. en Educación Primaria.
gordis_24_19@hotmail.com



12

DEL DESHECHO A LO HECHO:

tres vivencias y un actuar en colectivo

Rosa María Salgado Medina

Para saber dónde estamos

Ser docente es tarea compleja, los problemas y experiencias generan éxitos y fracasos; con estos últimos lloramos, nos desesperamos, los compartimos, nos frustramos, pero terminamos festejándolos porque nos permitieron aprender. Estos fracasos son los que recordamos a lo largo de nuestra carrera profesional, son estas experiencias las que van llenando la memoria y nos hacen sentir vivos porque son instantes que dan sentido a la profesión y dan cuenta de que no cualquiera puede hacer lo que hacemos.

Cada docente es diferente, cada uno recupera su propia historia y la refleja, aún sin querer, en sus decisiones dentro del aula, en los patios, con los niños, en los diálogos y movimientos que recrean la vida escolar.

Sin aulas, sin espacios adecuados, sin recursos, con padres de familia indiferentes, preocupados por dotar de bienes a sus hijos, ciegos a la violencia del contexto, negando su responsabilidad en la educación de sus hijos, fomentándoles la irresponsabilidad, justificándoles sus errores suponiendo que nunca les faltarán.

Así es la vida cotidiana y el contexto de la escuela secundaria No 8 “Profr. Moisés Sáenz Garza” ubicada en el centro de la ciudad de Uruapan, Michoacán, México. Si bien su ubicación geográfica y prestigio social le dan un toque de distinción, esto provoca grandes conflictos para seleccionar a sus estudiantes provocando hechos de discriminación involuntarios.

Nuestra escuela tiene gran demanda pero hace falta trabajo en equipo para enfrentar la vulnerabilidad de los niños ante los actos violentos cada vez más comunes en las zonas aledañas a la institución: agresiones e indiferencia social provocada por la vida agitada de las grandes ciudades.

La violencia escolar provocada de manera inconsciente por colegas que suponen todavía que "la letra con sangre entra" o padres de familia que siempre están en contra del profesor o de éste mismo que impone una disciplina abusando del poder fáctico que su función le otorga.



El ambiente educativo es más que un edificio escolar, el ambiente propicio para el aprendizaje tiene relación con lo que vemos, oímos, con todo aquello que nos permite confrontar lo que sabemos con lo que ignoramos, un ambiente de aprendizaje adecuado debería permitir aprender pero también desaprender, aceptar que nos equivocamos, que los otros también tienen razón.

Como docentes empezamos a preocuparnos por lo que sucedía en la escuela e impedía el aprendizaje, así notamos que la violencia y falta de comunicación entre todos los actores involucrados era una barrera que debíamos romper si deseábamos dar sentido de identidad a lo que significa ser docente.



En la escuela deben existir conflictos pues así se abren espacios al cambio y nos alejamos de las inercias que nos impiden movernos y crecer pero ¿qué sucede cuando los conflictos se viven en la casa, se repiten en la escuela y se fortalecen avivando los desacuerdos con la maledicencia, la intriga y la formación de equipos que luchan para evidenciar los errores del otro? ¿Estamos los docentes dispuestos a aprender de los demás compañeros, de nuestros estudiantes y de nuestros errores? Las tres experiencias que se presentan en este relato dan cuenta de esto. La alternativa es el resultado de nuestra reflexión y la decisión de actuar, los resultados nuestra satisfacción.

Primera lección

Hoy llegué al grupo y siguiendo mi costumbre pregunté:

-¿Me toca clases con ustedes?

-Noooooo, respondieron.

Al entrar en duda revisé mi horario y si, ahí estaba, miércoles: 1 “D”, 10:30 am.

Cuando fuimos alumnos, tuvimos oportunidad de hacer infinitas travesuras a nuestros maestros, personas que a pesar de ello, nos hicieron creer y considerar todas nuestra potencialidades como seres humanos, pero la anécdota que les contaré es de un tiempo más tarde, mucho más tarde, en mi labor como docente, era tiempo de recibir una sopa de mi propio chocolate.

Era una mañana agradable como la mayoría de las veces, tras terminar el receso acostumbrado y convivir con algunos alumnos en los patios escolares, me dispuse a continuar con la segunda parte de la jornada escolar, revisé mi horario y tenía clases con el grupo “D”, el cual está ubicado en la planta alta del edificio escolar de los primeros grados, me dirigí hacia el sitio indicado, encontrándome en el camino con otros compañeros y alumnos que iban a sus respectivos salones.

Total, que al llegar al aula, había un caos y una total anarquía, grupos por un lado y grupos por otro, para romper ese estado pregunté con toda la emoción y entusiasmo de empezar una nueva clase con ellos, si me tocaba impartirla en ese salón, debo decir

que trabajo en esta escuela secundaria desde hace varios años e imparto la materia de Español 1, para lo cual ahora si, al unísono contestaron que no. Entre sorpresa, incredulidad y tristeza, recibí la respuesta. Y pregunté no una, sino dos veces. ¡Ay maestro!, pensé, no estabas preparado para algo como ésto.

Era el momento de aplicar la inteligencia emocional, siempre he creído que entre los humanos al cometer un descuido, error, mala elección o una irresponsabilidad hay que asumirlo y que tal acción no menoscaba nuestra condición como personas, aceptarnos tal como somos.

Esta era una oportunidad de sacar algo positivo y con sentimientos encontrados me encaminé a la prefectura. Tranquilo fui a informar que iba a llevar a cabo una actividad fuera de planeación con el grupo. Luego de ello me ubiqué en las jardineras de la escuela y me dediqué a revisar algunos pendientes, 5 minutos, 10, al estar ya ahí los 10 minutos bajó la jefa del grupo que me hizo sentir mal, una alumna muy responsable, cabe la aclaración, me dijo que sí me correspondía dar clase con ellos, que los del desorden y rebeldía habían sido los de siempre, le pedí que se incorporara al salón y que en un momento lo valoraría.

Después de otros 5 minutos y al ver el grupo que no regresaba a trabajar con ellos, decidieron bajar y disculparse por esa acción, situación que aproveché para preguntar que si tenían alguna actividad que realizar lo hicieran, que tenían la hora libre y que no pasaba nada más, que aprovecharan el tiempo en alguna tarea pendiente a lo cual contestaron que no, que querían clase de Español, viendo esa disponibilidad y honestidad hicimos compromisos de trabajo y responsabilidad. Misión cumplida.

Desde ese día empezamos a aplicar lo aprendido y por consecuencia a mejorar nuestros lazos afectivos y por supuesto también el rendimiento académico.

Pero esto no termina aquí, compartí la experiencia con otra colega quien nos contó algo más…

Cuando llegamos sin ser invitados

Compartir experiencias siempre nos ha permitido conocernos y mejorar nuestra práctica educativa. Tú trabajas el español con tus alumnos dije al maestro de la primera experiencia, te comunicas con ellos fácilmente, ¿sabes de mi reto cuando debo de trabajar con ellos y comprender los procesos de enseñanza y de aprendizaje de un segundo idioma como el inglés?

Para reconfortarlo le mencioné una frase de Roland Barthes que recordaba: “En la vida cotidiana de las escuelas pasan infinidad de cosas de varia índole, la comunidad escolar, la diaria convivencia con maestros, estudiantes, directivos y padres de familia”. Recordemos, le dije, que lo que sucede en la escuela tiene que ver, de una manera u otra, con la historia, el presente y el futuro de las personas que laboramos en la institución. Las personas dejan huella en cada centro de trabajo, con sus experiencias, dedicación, amor a su profesión y por supuesto dando un prestigio digno a la comunidad donde se encuentra la institución escolar.

Pero en lugar de animarlo recordé que hacía no pocos días también me sentí desesperada e insatisfecha al observar que varios padres de familia me acusaban, me señalaban, creyendo al-

gunos comentarios de los niños de un grupo inventados solo para justificar su irresponsabilidad, su incumplimiento en las labores escolares. Por ello les narro esta experiencia.

Un día lunes, como a las 8:10 de la mañana, acudí al tercer grado grupo " C " fingiendo que me había equivocado porque quería informarles a los alumnos sus calificaciones del cuarto período antes de pasarlas a la dirección.

Mi sorpresa fue grande cuando encontré en el salón a una compañera maestra, noté que ella también estaba sorprendida por mi llegada inesperada, los alumnos, muy inquietos, decían que no les tocaba clase de inglés indicando que era a la segunda hora, a las 8: 45, esto era cierto, a esta hora estaba programado el acto cívico social que se desarrolla cada dos semanas y por este inconveniente no iba a ser posible ver al grupo.

¿Por qué se sorprendieron todos?

Bien, el acto se desarrolló como estaba programado pero este no duró los 45 minutos usuales y tuve la oportunidad de ver al grupo por unos cinco minutos lo cual salvó la preocupación mía de informarles sus calificaciones.

La maestra seguía en el salón, según ella muy apenada me dijo que pasara y les diera la información que ella se esperaba para después. De inmediato los alumnos empezaron a cuchichear, con gestos y ademanes que me hicieron entender que en ese momento no era tan importante para los educandos saber cuál era su calificación del cuarto periodo y su prioridad era otra con la maestra mencionada.

Yo pasé varias horas de la noche valorando trabajos, aportaciones, considerando todas las posibilidades a fin de ser justa, de no cometer errores y de reflejar en una nota el desempeño de cada alumno. Estaba cansada y sentí que mi trabajo nada valía, que yo no importaba, que el aprendizaje carecía de sentido. Pero una palabra, un gesto, una pregunta de uno de nuestros alumnos nos llena de energía y fuerzas para continuar, mejorar, cambiar.

Los aprendizajes que he adquirido en estos últimos tres o cuatro años de mi práctica docente han tenido un valor significativo por el hecho de que debo de conocer más a mis compañeros de trabajo porque en este campo de acción y en la actualidad los profesores debemos de ser más tolerantes con los padres de familia y sobre todo con los alumnos.

Quiero expresar que siento la necesidad de seguir experimentando aunque a veces no sean agradables estas experiencias pero sólo así podemos seguir avanzando a pesar de tener algunos sinsabores en este camino.

Tampoco me quieren

Después de vacaciones, la mayoría de los alumnos llegan a la escuela con el ritmo de descanso de este periodo, se observa que la mayoría están entusiasmados por compartir la experiencia vivida.

En mi horario de clase los días lunes inicio con el grupo de 3° “A”, observo que varios alumnos están fuera del salón, otros dentro pero platicando en equipos pequeños, saludo a los que están

fuera y al entrar se organizan ubicándose cada alumno en su lugar, se realiza el saludo general, algunos alumnos contestan, otros siguen haciendo comentarios.

La intención educativa de este día era proponerles juegos que permitieran que cada alumno expresara lo vivido de manera grupal, abordando el tema de geometría al involucrar en los juegos ejercicios de papiroflexia haciendo referencia al pentágono y al hexágono.

Después del saludo observo que la mayoría de los alumnos siguen haciendo comentarios y platicando, sin considerar que ya estábamos preparados para dar inicio, como mecanismo de organización grupal tenemos el ponernos de pie, realizar ejercicio de respiración, sentarnos e iniciar actividades, en esta ocasión solicite hacer esta actividad, haciendo la observación de que no había atención para dar inicio a las actividades.

Al terminar la actividad se vuelven a sentar, pero continúan platicando, me quedo respirando profundamente y pensando de qué manera captar la atención del grupo, o que actividad me permitiría abordar el propósito de la clase, al observar al grupo me doy cuenta que hay una alumna observándome y preparada con el juego geométrico, lápiz, lapicero, colores y goma.

Me dirijo a ella preguntando ¿puedo trabajar contigo?, me dice que sí, le pido me recuerde cual fue la última actividad realizada, recordamos medida de ángulos, le solicito trazar la circunferencia y doy las indicaciones para trazar el hexágono, realiza las operaciones para determinar abertura de ángulos, otra alumna que estaba en la parte de atrás platicando se acerca y me dice, “maestra yo si quiero trabajar”.

Le contesto: yo estoy para trabajar con quien así lo quiera hacer, pero si la mayoría del grupo tiene mayor interés en estar platicando no los puedo obligar a hacer algo que no quieren, las alumnas que están al frente y platicando se dirigen a mi diciendo, nosotros estamos platicando pero si estamos haciendo los trazos mire, mostrándome el trazo solicitado, sigo dando indicaciones, otro alumno de la parte de atrás levanta la mano diciéndome ”maestra no se oye” ¿qué es lo que debemos hacer?, tal vez producto de mi desesperación en ese momentos le contesto, si quieres trabajar acércate a donde no hay tanto ruido, el alumno se levanta y se acerca a sus compañeras que están trabajando.

Hacen preguntas, algunos trazos no son preciso pido que comparen medidas, poco a poco fueron pasándose la información llegó un momento en que todo el grupo guardo silencio, y observo que todos están trabajando.

Continuo con la actividad de trazo del hexágono y del pentágono, la transformación del hexágono en un cubo, al final el grupo se integró a las actividades propuestas y aunque no aborde como me había propuesto el propósito de la clase se logró la comprensión de los trazos propuestos.

La acción de los alumnos me hace reflexionar sobre mi práctica docente, atiendo a cinco grupos en los otros cuatro, no he tenido esta acción, hago una reflexión sobre el comportamiento del ciclo escolar anterior a éste, en mi diagnostico tengo anotada la participación de los padres de familia justificando la falta de trabajo de sus hijos, la intervención de algunos compañeros aconsejándolos para no cumplir con tareas en determinadas materias por el conflicto político sindical vivido.

En el presente ciclo escolar se siguen viviendo conflictos entre el personal docente y la dirección de la escuela, recordé que los alumnos que estaban fuera del salón estaban platicando con un compañero con el cual hay diferencias político sindicales,   fueron éstos los que generaron más el estar platicando.

Debo buscar nuevas estrategias para propiciar en los alumnos el interés por aprender matemáticas al margen de la información que puedan recibir del entorno, haciendo además referencia a la importancia que tendrán los aprendizajes de esta materia en su formación profesional.

Los hechos, hacia la innovación

Al notar que dentro del equipo docente hay el mismo interés por mejorar la práctica nos reunimos y decidimos formar una fuerza compartiendo experiencias a partir de las vivencias y resultados obtenidos.

Quizá lo más difícil para los docentes sea aprender a trabajar de manera colaborativa dado que la mayoría de nosotros fuimos formados en ambientes de competencia marcada por la individualidad, por ello, quienes narramos nuestras experiencias en este espacio decidimos hacer del lema de la Universidad que nos formó nuestra bandera de lucha “Educar para transformar” y esa transformación debería iniciar por nosotros mismos.

Todos hablan de la violencia en las escuelas aludiendo las agresiones entre los estudiantes o focalizados de manera especial a algunos de ellos, pero ¿qué sucede cuando el maestro se siente agredido por ellos, por sus compañeros, por los padres de familia?

Así comenzamos una nueva etapa dentro de nuestra trayectoria laboral, empezamos a planificar actividades y proyectos educativos dentro de un grupo vulnerable por las diferentes situaciones de violencia que vivían, por ser marcados por los demás como un grupo sin futuro y encaminados al fracaso.

A partir de la organización administrativa de la escuela organizamos durante un ciclo escolar proyectos para evaluar los saberes indicados en los programas académicos y atendiendo las habilidades y actitudes que se contemplan en el plan de estudios de este nivel.

Observamos que las habilidades y actitudes eran las mismas y se indicaban en las competencias del perfil de egreso, así que a partir de esta coincidencia utilizamos las manifestaciones artísticas para que cada bimestre los estudiantes reflejaran los aprendizajes logrados en Español, Inglés y Matemáticas.

Los niños trabajaron periódicos murales y filmaron videos que permitieron establecer lazos de comunicación con sus profesores, en la siguiente liga se comparte una experiencia cuando empezamos a trabajar como eje transversal el análisis de la violencia con los estudiantes de la escuela secundaria vinculándola con los contenidos específicos de cada asignatura *https://www.dropbox.com/s/0d5dxslbcjdwyk8/Bullying.3gp*

Muchos colegas consideran que abordar temas fuera de los contenidos específicos de sus asignaturas es pérdida de tiempo, nosotros consideramos que perdemos más el tiempo cuando desatendemos las necesidades de quienes nos dan la oportunidad de servir.

Datos Intitucionales

Escuela secundaria No 8

"Profr. Moisés Sáenz Garza"

Uruapan, Michoacán, México

Contacto

Mtra. Rosa María Salgado Medina

rosamariasalgado@upnuruapan.edu.mx



13

ELSILAVI:

De estudiantes para estudiantes por la erradicación de la violencia en el colegio

María Martha Durán

Resumen

Se presenta la experiencia SILAVI, proyecto de estudiantes para estudiantes para la prevención y atención de la violencia escolar y *bullying* en el Colegio de San Luis Gonzaga de la provincia de Cartago en Costa Rica. La información se obtuvo mediante recopilación documental y audiovisual, y entrevistas realizadas a estudiantes, docentes y profesionales del equipo de orientación. A partir de la referencia a la historia del grupo y acciones desarrolladas por SILAVI, se analiza el impacto en las más de 2,700 personas que conforman del colegio. Es una experiencia exitosa en el fortalecimiento de la convivencia en la institución y el ambiente en el aula, que asume la cultura de paz y el trabajo en valores como ejes centrales, propicia la identificación con las institución de todos los actores, minimiza las vulnerabilidades institucionales, empodera al estudiantado para romper la cultura del silencio frente a conductas de agresión física, verbal, psicológica, social y virtual, convirtiéndoles en observadores activos de las situaciones de su entorno educativo. Además involucra a docentes y personal administrativo y su proyección se ampliará a padres de familia y escuelas que aportan el mayor número de estudiantes nuevos al colegio.

Introducción

"…la violencia es, sin duda, uno de los factores que dificulta la serenidad y las relaciones interpersonales positivas necesarias para aprender"

Magendzo y Toledo, 2008, p.56.

La Educación es un derecho fundamental que debe estar al servicio de la dignificación de la vida y de las personas, formadora de ciudadanos cultos, libres y solidarios, a partir de dos retos fundamentales señalados por Tedesco (2003): aprender a aprender y aprender a vivir juntos. Para lograrlo, la institución escolar debe brindar las condiciones de seguridad que permitan un ambiente propicio para ese aprendizaje.

Sin embargo, la violencia escolar y el *bullying*, como su manifestación más importante, están presentes en las aulas costarricenses y afectan seriamente la convivencia escolar. El Ministerio de Educación Pública (Solís, 2013) cuenta con datos estadísticos que reflejan un importante incremento en las denuncias en los últimos años, pasando de 1,331 en el 2008 a 4,472 en el 2012; de las denuncias presentadas en el 2012, 57 fueron por matonismo[1] y en el 2013 fueron 210 por el mismo motivo, 13 de estas por *cyberbullying*. Además en el estudio de Lentini, García y Borbón (2013) realizado para el IV Informe Estado de la Educación (2013), los datos confirman que la violencia en sus diversas modalidades

[1] "Conducta de quien quiere imponer su voluntad por la amenaza o el terror." Diccionario de la lengua española. RAE. 2012.

es parte de la convivencia diaria en los centros educativos, encontrando además que el tamaño del colegio en cuanto a la cantidad de estudiantes y la relación con el espacio físico, la ausencia de apoyo docente y de los directores, la consideración solo de las conductas de violencia física (omitiéndose por tanto, las verbales e indirectas que tienen efectos emocionales, psicológicos y sociales), aumentan el riesgo de aparición de situaciones de violencia escolar.

La "cultura del silencio" (Cabezas, 2007; Gómez et al, 2007; Magendzo y Toledo, 2007; Trautmann, 2008) es otro elemento importante en este contexto a partir de la "normalización" de los actos de violencia y agresión que, sumados a las dificultades de las víctimas de hablar sobre la situación en que se encuentran y que por lo general son hechos que se realizan en forma privada, invisibiliza la situación frente a los adultos. Por esto la violencia escolar y el *bullying* son fenómenos que permanecen en gran parte ocultos, siendo las denuncias un pobre reflejo de la problemática real. En este marco, el papel de los testigos es fundamental ya que pueden potenciar o disuadir la realización de esas conductas. Los elementos señalados son algunos de los que permiten sustentar las condiciones de vulnerabilidad presentes en el Colegio de San Luis Gonzaga.

El Colegio de San Luis Gonzaga

Aquí están las raíces de tu poder, oh Patria.

Aquí nació tu historia, tu juventud es tu alma.

Estrofa del Himno del Colegio de San Luis Gonzaga.

El Colegio de San Luis Gonzaga, se localiza en el Cantón Central de la provincia de Cartago, Costa Rica. Es la primera institución pública de segunda enseñanza que tuvo el Estado costarricense. Fue fundada el 1° de setiembre de 1842 mediante una ley promulgada por la Asamblea Constituyente, en la que se decretó la erección de una casa de enseñanza en la ciudad de Cartago, cuyo patrono sería San Luis Gonzaga. Inició sus actividades el 6 de enero de 1869, en la segunda administración del presidente don Jesús Jiménez Zamora y está declarada como Institución Benemérita de la Cultura del país y, según decreto ejecutivo de mayo de 1989, su edificio principal es declarado de interés histórico-arquitectónico.

En cuanto a su estructura funcional, mediante la Ley N° 4471 del 10 de diciembre de 1969 y su reforma del 31 de julio de 1973, se reconoce la autonomía plena de la institución y se define que será regida por una Junta Administrativa. Posteriormente se desarrollan dos áreas de acción: la dirección académica y la dirección administrativa que integran a sus 150 trabajadores.

El Colegio cuenta con su propia infraestructura, divida en tres edificios (Pabellones Sur, Edificio Central y Gimnasio) para albergar a la comunidad educativa, conformada en el 2014 por cerca de 2,600 estudiantes integrados en los cinco niveles (del tercer ciclo de la Educación General Básica y el ciclo Diversificado), 96 docentes, un equipo de 8 orientadoras, una encargada de adecuación curricular, una bibliotecaria y 42 personas en el área administrativa.

Dada la imposibilidad de recibir a todas las personas interesadas en ingresar, desde los años 90 se realiza una prueba diagnóstica para seleccionar a quienes ocuparán los cupos disponi-

bles. Esto ha permitido que la población estudiantil actual sea una mezcla de diferentes estratos socioeconómicos y zonas de procedencia, aunque la mayoría son del cantón central de Cartago. Además, alrededor del 30% de la población estudiantil cuenta con algún tipo de beca estatal para apoyar su educación secundaria.

Estas fortalezas institucionales se constituyen también en factores de vulnerabilidad: la cantidad de estudiantes en relación al número de profesores genera la necesidad de trabajar en grupos grandes, lo cual incide en el trabajo en el aula y control del grupo y de situaciones específicas, lo que incluye la detección y manejo de problemas de estudiantes y en sus relaciones ("entre 2,700 estudiantes es muy difícil darse cuenta de todo" dice una orientadora). El traslado entre los tres edificios y las características tan variadas de la población estudiantil también son focos de inseguridad en diferentes niveles (exposición a agentes externos o discriminación, por ejemplo).

Proyecto Silenciemos la Violencia (SILAVI)

"Amemos al Colegio, Silenciemos la Violencia"

Lema del Grupo SILAVI

En la constante búsqueda de que el Colegio se mantenga a la vanguardia y se destaque por brindar una educación integral y de calidad que favorezca a la comunidad educativa y la sociedad costarricense, también se propicia que dentro de la cultura organizacional del Colegio se desarrolle un ambiente de paz y armonía entre los trabajadores y los propios estudiantes.

Sobre los fundamentos que sostienen el programa SILAVI, una de las orientadores refiere que “La idea es que sea un proyecto de estudiantes para estudiantes, que realmente le pongan ganas porque solo ellos saben las cosas de ellos, entre ellos se entienden, entre ellos se manejan […] entre ellos pueden darse soluciones, entre ellos pueden convencerse más fácil que a nivel vertical […] si se sienten identificados (es) porque es algo que ellos hacen para ayudar a los demás. Eso es lo que los motiva”. Además “El testigo debe convertirse en la ayuda, el instrumento para que se dé la resolución de conflictos […] Si (se) debe decir que en su grupo pasa algo, y ayudar para que su grupo se cuide. Esa persona no va a ser un sapo[2], sino que es alguien que me va a cuidar, que va a ver si estoy dañando a la institución, de que si estoy faltando a clase, comentarle al guía si alguien anda solo o no tiene amigos”.

Otra persona aporta que “En la experiencia en casos de *bullying* no hay recetas, siempre es un aprender […] Hay que entender que no se puede decir que el *bullying* va a desaparecer, pero sí minimizar. Hay que partir de principios para saber que lo mejor que se puede hacer es velar por los derechos de los estudiantes, tanto de quien ha sido víctima de *bullying* como de quien lo comete, porque también (requiere) ayuda […] Es muy importante trabajar en la resolución de conflictos precisamente para que la víctima se empodere y el agresor corrija y se forme […]. Es un trabajo muy de conjunto con todos los actores educativos”.

Y concluye una orientadora señalando que “Trabajamos con ellos la cultura de paz, el rescate de los valores, el ejercicio de los

---

[2] Soplón, delator. RAE 2012

derechos humanos. Educando a estas nuevas generaciones en expresarse, hacer valer sus derechos […] y especialmente eso de romper el silencio…”

No basta con hablar de paz.

Uno debe creer en ella y trabajar para conseguirla.

Eleonor Roosevelt

Sobre la idea de creación de SILAVI una de las entrevistadas señala que “El grupo nació hace 4 años a raíz de que unos (15) chicos de distintos niveles, que ya son egresados, fueron a una actividad sobre paz y cultura y se trató el tema de lo que era *bu-llying* y regresaron al colegio con la idea de formar un grupo que trabajara sobre esta cuestión. Se acercaron a la coordinadora de orientación y ella quedó encantada, con toda la razón, porque era de estudiantes para estudiantes.

En uno de los panfletos informativos entregados a la comunidad estudiantil, SILAVI se define como “un grupo de estudiantes que pretendemos concientizar a la población estudiantil del colegio, para que juntos podamos prevenir y eliminar el *bullying* de nuestra institución. También nos hemos propuesto fortalecer la identidad de esta casa de enseñanza que es nuestro segundo hogar. Se pretende sensibilizar al estudiantado para que marque la diferencia, expresando su lucha contra todo tipo de violencia existente y posicionar al Colegio de San Luis Gonzaga como una Institución que se caracterice por su lucha por la Paz y el rescate de los valores. Será importante desarrollar día a día una identidad con el colegio, buscando unidad de la comunidad educativa y dejar una huella positiva en las nuevas generaciones, promoviendo

un trabajo desarrollado por estudiantes para estudiantes”.

Como estrategia de partida, la coordinadora del equipo de Orientación le solicitó a una de las colegas que se hiciera cargo de la facilitación del grupo. Se realizó la primera reunión de estudiantes para darle fundamentación al proyecto y “ellos escogieron el nombre: Si a la vida/Silenciemos la violencia (SILAVI)”, propiciando un cambio de actitud. Entre los elementos justificaron esta elección se menciona que se escuchaban cosas sobre violencia por todas partes y deseaban hacerse escuchar en pro de la lucha por la paz y el rescate de valores; además algunas personas guardaban silencio ante los actos de violencia y querían movilizar a la acción. Como objetivos del grupo se definieron: promover la paz en el CSLG y prevenir la violencia con la participación activa del estudiantado, promover la identidad del estudiantado con el colegio, y propiciar un ambiente libre de violencia… “erradicarla. Que los muchachos que entren al colegio y se identifiquen con él, amen a la institución, que se asuman como hermanos, que somos una familia, que se cuiden entre estudiantes”, dice un miembro del grupo SILAVI.

La facilitadora del grupo cuenta que “entonces empezamos a trabajar y formamos comisiones. La creación de las comisiones respondía a los intereses y habilidades de los estudiantes […] uno era muy bueno dibujando, otra chica en comunicación oral, otro en logística […]. Uno de los estudiantes hizo un logo con el lema: *Amemos al colegio, silenciemos la violencia”*. Se conformaron seis equipos de trabajo para atender producción de material audiovisual, diseño y publicidad, divulgación de la publicidad, coordinación intra e interinstitucional, financiamiento y coordinación con medios de comunicación. En cada comisión participaron también

orientadoras y docentes colaboradores de las asignaturas de Estudios Sociales, Religión, Alemán, Informática y la bibliotecaria, así como el apoyo –siempre presente- de la Dirección Académica.

"En el 2010 se propusieron las actividades del proyecto, la programación, etc." y "empezamos a movernos para buscar financiamiento. Los exalumnos nos tendieron la mano", dice la coordinadora de Orientación.

Gracias al trabajo en equipo y al uso de las redes sociales (en octubre de ese año se abrió en Facebook la página de SILAVI, que a la fecha se mantiene activa) se capacitó al grupo en el tema de violencia y, como primera actividad, la coordinadora de Orientación indica que se trabajó en la sensibilización del estudiantado mediante un cineforum de "…una película española, *Bullying*, y el 27 de octubre 2010 nos llevamos a 400 muchachos de todos los niveles a Cinépolis, (que fue prestado por exalumnos). El colegio pagó los buses, y con la ayuda de varios profesores y la bibliotecaria nos fuimos. (Después de la película) el grupito hizo un comentario con ellos para motivarlos y concientizarlos sobre el tema".

El Grupo SILAVI también elaboró material específico, según refiere uno de los participantes: "En ese primer año hicimos un video donde le preguntaban a otros estudiantes qué era el *bullying* y qué hacía el colegio". Este material sirvió en dos aspectos:

1. como diagnóstico para identificar qué sabían los estudiantes sobre el tema *bullying*, cómo describían las manifestaciones sobre violencia que se daban en el colegio y qué medidas tomaban las autoridades para atender la problemática. Se detectó que existía confusión

en el estudiantado sobre el concepto de *bullying,* que sí había manifestaciones de *bullying* en la Institución y que era necesario desarrollar acciones pertinentes tanto de intervención y prevención;

2. fue un impulsor muy importante para el grupo porque, según cuenta una orientadora, "… ese video lo pusimos aquí en el gimnasio para que lo vieran todos los muchachos y ellos (Grupo SILAVI) se sintieron muy validados porque se les escuchó y se les tomó en cuenta". Además "en las reuniones se empezaron a denunciar situaciones de acoso en Facebook y en las aulas, sobre violencia, sobre chiquillos grandes que amenazaban a los de 7º pidiéndoles 100 pesos, por ejemplo".

Como consecuencia, y de manera conjunta con el Departamento de Orientación, se definieron estrategias de acción, las cuales se han ido desarrollando a partir de la consolidación del, ahora, Programa SILAVI.

"Juntos Triunfamos"

Carteles de estudiantes de sétimo año, inducción del Grupo SILAVI

Dado que el *bullying* es un tema que implica a todos los actores educativos, se elaboró en el 2011 una capacitación con expertos en el tema, dirigida a todo el personal del Colegio de San Luis Gonzaga. El objetivo fue clarificar conceptos, sensibilizar y reforzar el rol activo de todos los integrantes de la comunidad educativa en la tarea de intervención y prevención de cualquier tipo de violencia.

Se realizaron panfletos que fueron entregados por los miembros de SILAVI a cada sección, con una breve explicación de su contenido (sobre el grupo, qué es *bullying*, sobre la víctima y sus características, escenarios en donde se presenta y posibles acciones de prevención en el colegio).

“Nada justifica la violencia”

Afiches de campaña del Grupo SILAVI

“En 2012 tuvimos un problema: los más fuertes motivadores estaban en 5º y se iban del colegio, y muchos de los de 9º (que eran parte del programa del Ministerio de Justicia y Paz) se fueron para colegios vocacionales. Entonces había que fortalecer el grupo”… “empezamos a motivar a los estudiantes, y los invitamos a reunión… y pudimos fortalecer 7º y 8º especialmente”. “Se consideró realizar actividades anuales de integración” y “se desarrollaron espacios de convivio y capacitación con expertos para fortalecer las destrezas de cada uno de ellos, así como su compromiso”.

Ese mismo año se logró, con el patrocinio de entidades privadas, realizar una divulgación masiva a nivel Institucional mediante afiches con diseño profesional que contienen mensajes que fomentan la lucha contra el *bullying*.

En 2013 se propuso como estrategia para el fortalecimiento de SILAVI el designar un representante de cada una de las 76 secciones para que actúe como contacto o enlace con el Departamento de Orientación y Grupo SILAVI ante casos de *bullying* u otras manifestaciones de violencia.

Así mismo, exalumnos fundadores del Grupo SILAVI junto con estudiantes activos del grupo y el Departamento de Orientación, llevaron a cabo una campaña denominada *De la mano con SILAVI*, que buscaba brindar información y prevenir sobre la problemática del *bullying* sensibilizando a estudiantes del Colegio de Luis Gonzaga. En dicha ocasión, se contó con la presencia de medios de comunicación que dieron a conocer a nivel nacional el proyecto. “El temor de los fundadores era que cuando se fueran el grupo se acabara. Pero de Orientación les dijimos que nuestro compromiso es seguir con esto los años que sea necesario”.

También se logró el apoyo externo para identificar a los miembros del grupo con pulseras para que “…como están identificados con la pulsera o pulseras, cualquier queja se les dice y la hacen llegar a la orientadora enlace, lo comentamos en reunión de departamento y definimos. Si la situación no es muy grave, ella toma decisiones”. Se realizó un nuevo convivio en agosto 2013 con la participación de más de 100 jóvenes y se entregaron panfletos sobre prevención del acoso escolar y promoción de la paz a todos los docentes.

“Mensajeros de Paz”

Autodenominación de estudiantes del Grupo SILAVI

Con el tiempo se ha visualizando un impacto en el Colegio a través de la pronta intervención, planteamiento de propuestas de prevención e interés por parte del estudiantado y docentes en unirse a la misión diaria del Grupo SILAVI.

Actualmente la cantidad de estudiantes líderes activos que conforman el programa ha aumentado, y se ha conformado una Directiva con un representante por nivel, con su respectiva credencial.

A nivel regional, el Colegio de San Luis Gonzaga se ha dado a conocer por ser una Institución que no tolera ningún tipo de violencia, generando que muchas familias quieran trasladar a sus hijos e hijas debido a la seguridad que perciben para ellos. También ha ayudado a este posicionamiento el interés de compartir la experiencia del Departamento de Orientación y el Grupo SILAVI con otras instituciones educativas y profesionales en Orientación de la provincia de Cartago.

"Formamos una agrupación para cambiar nuestra generación"

Expresión escrita de estudiantes del Grupo SILAVI

El programa Silenciemos la Violencia es una experiencia exitosa porque nace del vínculo estudiantil con la academia y la administración y se ha mantenido y fortalecido a lo largo de 4 años. El impulso brindado por el equipo de Orientación y la Dirección Académica al grupo fundador de SILAVI, es un ejemplo de integración y de posicionamiento institucional del tema de Violencia Escolar y *bullying* desde ejes de acción que han permeado a toda la institución y que han impactado a la comunidad cartaginesa, difundiéndose además a otras instituciones y comunidades. Se pone en evidencia la importancia de escuchar activamente al estudiantado en sus intereses, acompañándole e involucrándole como sujeto activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo de espacios de convivencia sanos.

Por otra parte, es necesaria la comprensión de que la armonía perfecta o la ausencia de conflictos no existe en el intercambio social, y es tarea educativa el propiciar estrategias de convivencia basadas en la solidaridad y el respeto que permitan entender, aceptar y enfrentar las diferencias y buscar su manejo adecuado, asertivo y

no agresivo. Esto es de especial importancia en centros educativos pues allí se están formando ciudadanos y ciudadanas. La claridad en la necesidad de congruencia entre el discurso, la normativa y la acción institucional también es clave, pues el trato justo y efectivo se contrapone a la intolerancia y la impunidad, mensajes que calan fuertemente en los actores de situaciones de violencia escolar y *bullying*. En este sentido la perspectiva asumida de ir más allá de las conductas de agresión física ha generado gran valor a las tareas de los miembros de SILAVI que se han constituido en observadores y observadoras de la dinámica relacional entre pares.

Es claro que el eje es el trabajo en valores, fundamental para entender y hacer que, tal y como Carbonell, Galaz y Yánez (2011) señalan, la convivencia escolar brinde las capacidades personales para vivir con otros "en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la comunidad educativa." (2011, p.5).

En el Colegio de San Luis Gonzaga se ha clarificado el papel de los actores involucrados en los procesos de prevención e intervención del *bullying.* Como educadores hay un compromiso a asumir el rol de una forma ética y profesional pues el apoyo docente es fundamental para disminuir la incidencia de conflictos y violencia entre estudiantes. Además, en su condición de modelos de los jóvenes, es necesario fortalecer la resolución asertiva de conflictos entre los adultos de la institución.

El apoyo asumido por las autoridades del colegio es otro de los factores que se valoran como positivos para reducir la violencia y promover la resolución de conflictos en tanto que han posicionado esta problemática como un asunto de interés institucional.

Al respecto un docente aclara que “las denuncias nacen de un estudiante que se acerca a su profesor guía o a un integrante de SILAVI u orientadora para exponer los casos que ellos indiquen”. Agrega un estudiante miembro de SILAVI que “para empezar tienen que decirme los nombres de los agresores, también como se siente al respecto, qué le dicen […] y tomo medidas y hablo con las personas para hacer el asunto pequeñito y que no se metan más en problemas […] Les pido que me digan por qué hizo eso y qué podemos hacer para que dejen de hacer ese tipo de cosas. Les explico que la otra es una persona humana, tiene sentimientos y exige respeto y cariño de parte de los compañeros, en especial de ellos […] Y les digo que se meten en un problema mayor si van a reclamarle a la víctima porque si alguien me cuenta que eso pasa, entonces la Orientación manda a llamar a los padres de familia y, si es posible, hasta al director”.

Me comprometo a ser un escudero de los valores,

a defenderlos, promoverlos y practicarlos

porque soy valiente,

porque quiero revolucionar mi mundo para un bienestar común,

porque quiero hacer mi luz brillar para guiar a otros a la verdad,

porque soy un “SILAVI”, pero sobre todo…

porque amo a mi Colegio de San Luis Gonzaga.

Credo de SILAVI, 2012

Referencias

Arias, L. (2009).Una mirada al fenómeno de la violencia escolar en Costa Rica. *Revista Electrónic@ Educare* Vol. XIII, N° 1, [41-51], Junio 2009

Cabezas, H. (2007). Detección de conductas agresivas "*bullyings*" en escolares de sexto a octavo año, en una muestra costarricense. *Revista Educación,* 31(1), 123-133, 2007. Universidad de Costa Rica.

Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar.* Colombia: Editorial Taurus.

Durán, M. (2013). *Comunicación personal con estudiantes, docentes y personal administrativo del Colegio de San Luis Gonzaga.* Octubre-noviembre 2013

Carbonell, V.; Galaz, J.; Yánez, P. (2011). *Orientaciones para la elaboración y actualización del Reglamento de Convivencia Escolar.* Santiago: Ministerio de Educación, República de Chile.

Gómez, A.; Gala, F.; Lupiani, M.; Bernalte, A.; Miret, M.;Lupiani, S., & Barreto, M. (2007). El "bullying" y otras formas de violencia adolescente. *Cuadernos de Medicina Forense* 2005; 13(48-49):165-177

Lentini, García y Borbón (UNIMER, 2013). Violencia en los colegios: características, factores explicativos y efectos. En *IV Informe Estado de la Educación* (2013)

Magendzo, A., y Toledo, M. (2007). Intimidación (*bullying*) en la escuela: investigaciones sobre clima y rendimiento escolar. Ponencia presentada en las *II Jornadas de cooperación con Iberoamérica sobre Educación en Cultura de Paz.* Santa Cruz de la Sierra, Bolivia. 26 al 30 de noviembre de 2007, pp. 46-61. UNESCO

Solis, R. (Ministerio de Educación Pública, julio 2013). Denuncias atendidas por la Contraloría de Derechos Estudiantiles, MEP 2008 – 2012. En

Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o “*bullying*”. Una visión actual. Revista Chilena de Pediatría 2008; 79 (1): 13-20

Tedesco, J. C. (2003). Los pilares de la educación del futuro. En: *Debates de educación* [ponencia en línea]. Barcelona: Fundación Jaume Bofill. Accesible en http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html

Datos institucionales

Colegio de San Luis Gonzaga, ciudad de Cartago, Costa Rica, Avenida 5, calle 3.

Accesible en www.facebook.com/CdeSLG?fref=ts

Grupo SILAVI: www.facebook.com/gruposilavi.csl-g?fref=ts

Contacto

María Martha Durán, Psicóloga
mduranr@uned.ac.cr

Franklin Solano, Director Académico
franksrca@hotmail.com

Karla Vargas Abdallah, Orientadora y facilitadora institucional de SILAVI
kvabdallah@gmail.com

Se reproducirán 100 ejemplares
en los talleres de
Linotipográfica Dávalos Hermanos S.A. de C.V.
Paseo del moral 117 Col. Jardines del Moral
C.P. 37160.
León Gto., junio de 2015.



Universidad Iberoamericana León
Boulevard Jorge Vértiz Campero #1640
Col. Cañada de Alfaro, C.P.37238
León, Gto., México.

ISBN: 978-607-8112-34-0
Impreso y hecho en México.